Ontario

ITINÉRAIRES favorisant la réussite

de la 7e à la 12e année

Rapport du Groupe de travail sur les itinéraires d'études pour les élèves à risque

2003

104-02317/

Itinéraires favorisant la réussite

Rapport du Groupe de travail sur les itinéraires d'études pour les élèves à risque

Octobre 2003

Message des présidents des Groupes d'experts pour les élèves à risque et du Groupe de travail sur les itinéraires d'études

Octobre 2003

Madame, Monsieur,

Ce rapport, consacré aux itinéraires d'études, constitue l'un des quatre documents en matière d'élèves à risque destinés aux écoles de langue française et de langue anglaise de l'Ontario. Ces documents représentent la somme des travaux des Groupes d'experts sur les élèves à risque et du Groupe de travail sur les itinéraires d'études. L'information et les ressources contenues dans ce rapport sont destinées à soutenir le travail des leaders responsables de l'initiative d'aide aux élèves à risque et de tous les autres professionnels de l'enseignement.

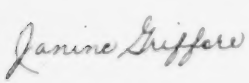
Les Groupes d'experts et le Groupe de travail ont collaboré avec le ministère de l'Éducation à la réalisation de ces rapports. Nous tenons à exprimer au Ministère notre profonde gratitude pour son soutien dans la préparation et la publication de ce document.

Parmi les thèmes-clés qui ont animé les discussions de nos comités, souvent est revenu celui de l'importance primordiale que nous avons de procurer à **tous** les élèves suffisamment d'espoir dans l'avenir. Les élèves, eux, auront l'ambition de nourrir cet espoir si elles ou ils se sentent à même de réussir. Afin de donner ce sentiment à tous les élèves, il faut que notre système d'éducation sache innover et multiplier les possibilités de perfectionner l'enseignement de la littératie et de la numératie, ainsi que des nouveaux itinéraires d'études se poursuivant au-delà des études secondaires.

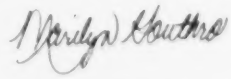
Améliorer les perspectives d'études ne constitue qu'un aspect de cette entreprise; il faut aussi changer les attitudes. Notamment, il convient de définir en termes plus précis ce qu'est la réussite scolaire afin qu'elle bénéficie pleinement aux élèves lorsqu'elles ou ils intègrent le monde du travail à la fin de leur scolarité. En tant que société, nous ne pouvons nous autoriser à marginaliser certains élèves du seul fait que leurs objectifs d'avenir peuvent être sous-considérés. De là naît la nécessité d'entreprendre au sein des écoles un processus de renouvellement de la culture afin de favoriser une attitude positive et constructive face aux différentes possibilités de programmes conçus pour les élèves considérés à risque.

Nous vous souhaitons tout le succès possible dans cette démarche de grande envergure.

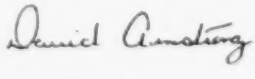
Vos partenaires en éducation,



Janine Griffore, présidente
Groupe d'experts (français)



Marilyn Gouthro, présidente
Groupe d'experts (anglais)



David Armstrong, président
Groupe de travail sur
les itinéraires d'études

Table des matières

Groupe de travail sur les itinéraires d'études pour les élèves à risque 7

1. Introduction aux itinéraires d'études 9

- Itinéraires d'études pour les programmes de transition de l'école au monde du travail 10
- Redéfinir ce que nous entendons par la réussite des élèves 10
- Principes directeurs du Groupe de travail sur les itinéraires d'études 11

2. Élaborer les bases 13

- Raison d'être 13
- Priorités du plan d'action des leaders responsables de l'initiative 14
- Élèves considérés à risque 15
- Détermination des besoins des élèves 18
- Détermination des programmes disponibles 20
- Établissement des mesures du succès 21
- Planification du perfectionnement professionnel 22
- Annexes 2.1 à 2.7 23

3. Élaboration des itinéraires d'études 31

- Raison d'être 31
- Directives à l'intention des leaders responsables de l'initiative 32
- Caractéristiques des itinéraires efficaces de transition de l'école au monde du travail pour les élèves à risque 32
- Soutiens prévus dans le document *Les écoles secondaires de l'Ontario* (ESO) . . . 34
- Conséquences sur l'organisation à l'échelon du conseil scolaire et de l'école . . . 37
- Ressources 40
- Annexes 3.1 à 3.6 44

4. Développement et amélioration des perspectives de réussite 53

- Raison d'être 53
- Facteurs déterminants de la réussite 53
- Bibliographie 70
- Annexe 4.1 71

An equivalent publication is available in English under the title *Building Pathways to Success, Grades 7–12: The Report of the Program Pathways for Students at Risk Work Group, 2003.*

Cette publication est postée dans le site Web du ministère de l'Éducation à l'adresse Internet suivante : http://www.edu.gov.on.ca.

5. Établissement de liens durables 73
- Raison d'être 73
- Comités directeurs 73
- Réseau des leaders responsables de l'initiative 73
- Liens entre l'école secondaire et le collège 75
- Exemples de stratégies visant l'amélioration des perspectives d'emploi 76
- Leadership provincial 76
- Annexe 5.1 77

6. Transmission d'un message clair : élaboration et mise en œuvre d'un plan de communication 79
- Raison d'être 79
- Composantes obligatoires 79
- Objectifs généraux et particuliers 79
- Éléments importants 80
- Annexes 6.1 et 6.2 82

Groupe de travail sur les itinéraires d'études pour les élèves à risque

Le présent rapport a été préparé par le Groupe de travail sur les itinéraires d'études pour les élèves à risque. Le Groupe de travail a été constitué par le ministère de l'Éducation pour donner une orientation aux conseils scolaires de l'Ontario sur l'élaboration d'itinéraires d'études qui permettent aux élèves considérés à risque de réussir et d'atteindre leurs objectifs éducationnels et professionnels. Le Groupe de travail est constitué des leaders suivants, qui proviennent des quatre coins de la province et qui ont été choisis en raison de leur expérience avec les élèves à risque et pour leur engagement à améliorer les possibilités éducationnelles pour ces élèves.

David Armstrong (président)
Directeur de l'éducation,
Bluewater District School Board

Sylvia Barnard
Présidente, Cambrian College

Charlie Bell
Enseignant leader, curriculum des écoles secondaires,
Bluewater District School Board

Johanne Boisvenu-Blondin
Coordonnatrice, éducation coopérative et
autres formes d'apprentissage par l'expérience,
Conseil scolaire catholique du Nouvel-Ontario

Sandi Cole
Chef de section, éducation de l'enfance en difficulté,
York Region District School Board, Markville
Secondary School

Rick Cunningham
Directeur d'école, York Region District School Board

Mary-Jo Dick-Westerby
Directrice d'école, Halton District School Board

Yvette Lafond
Conseillère pédagogique,
Conseil des écoles publiques de l'Est de l'Ontario

Anne Lavoie
Conseillère pédagogique,
Conseil scolaire de district catholique Centre-Sud

David Lewis
Chef de section, éducation technologique,
Halton District School Board, White Oaks
Secondary School

Allan Mackey
Surintendant des écoles secondaires,
York Catholic District School Board

Joan Mantle
Surintendante de l'éducation,
Rainbow District School Board

Leo Plue
Directeur d'école, Durham District School Board

Michel St-Amant
Directeur d'école,
Conseil scolaire de district Centre-Sud-Ouest

Suzanne Séguin
Directrice d'école,
Conseil scolaire de district catholique de l'Est ontarien

Carlos Sousa
Coordonnateur du Programme d'apprentissage pour
les jeunes de l'Ontario, Toronto Catholic District
School Board

Vera Taylor
Coordonnatrice principale, éducation secondaire,
Toronto Catholic District School Board

Dale Thomson
Vice-président, Conseil ontarien des parents

Manon Wishnousky
Directrice, Développement des ressources humaines,
Automotive Parts Manufacturers Association

Caroline Worthy
Directrice d'école, Limestone District School Board

Grant Clarke
Directeur, Direction des politiques et des programmes
de l'éducation secondaire, ministère de l'Éducation

Personnel de soutien du Groupe de travail :

Linda Heslegrave, chef; **Susan Pekilis,** coordonnatrice de projet; **Debbie Barran,** administratrice de projet; **Marisol Illanes,** secrétaire, Direction des politiques et des programmes de l'éducation secondaire; **Richard Charette,** agent d'éducation; **Serge Dignard,** agent d'éducation, Direction des politiques et programmes d'éducation en langue française; **Charles Casement,** rédacteur

Introduction aux itinéraires d'études

Le Groupe de travail sur les itinéraires d'études pour les élèves à risque a été constitué à la suite du rapport final du Groupe de travail sur les élèves à risque intitulé *Réussir son cheminement : Un objectif pour chaque élève*, qui a été préparé par Barry O'Connor, directeur de l'éducation, Limestone District School Board. Ce rapport demandait que soit formée une « équipe de travail portant sur le cheminement », laquelle serait chargée de suivre les itinéraires des élèves considérés à risque alors qu'elles ou ils progressent dans leurs études secondaires et entament les premières étapes d'une carrière.

Les membres du Groupe de travail sont fermement convaincus que les élèves ont droit à une éducation qui respecte leurs besoins et y réponde, et qui les prépare à la destination de leur choix. Les membres du Groupe de travail ont trouvé l'acceptation de leur conviction dans le document intitulé *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9e à la 12e année : Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1999*, qui stipule à la page 6 ce qui suit :

> *Afin que les jeunes puissent relever les nombreux défis du XXIe siècle, les écoles de l'Ontario devraient offrir un programme qui favorise un rendement secondaire élevé, qui offre à tous les élèves le soutien essentiel à leur apprentissage et qui tient compte des besoins et des attentes de la société.*

L'expression « itinéraire d'études » ne désigne pas uniquement la combinaison des cours et des soutiens qui constituent le programme éducationnel de l'élève, mais également l'objectif sous-jacent qui guide les élèves dans leurs choix de cours. Un itinéraire d'études est conçu de façon à mener l'élève vers une destination particulière. Cela ne signifie pas, cependant, que l'élève ne peut pas changer de destination. Les motivations peuvent changer, et les élèves doivent être libres de faire de nouveaux choix à mesure qu'elles ou ils acquièrent de nouveaux intérêts et de nouvelles compétences. Les itinéraires doivent être flexibles pour que les élèves puissent changer d'orientation sans que leurs progrès n'en soient retardés. Le choix d'un itinéraire n'est pas une décision irréversible. Toutefois, il y a beaucoup d'élèves qui, à leur arrivée à l'école secondaire, sont en mesure de choisir l'itinéraire d'études le plus approprié pour la destination précise qu'elles ou ils ont à l'esprit.

Itinéraires d'études pour les programmes de transition de l'école au monde du travail

L'expression « itinéraires d'études pour les programmes de transition de l'école au monde du travail » désigne un ensemble intégré et approprié de cours et de soutiens qui ont pour objet de préparer les élèves à l'emploi dès leur sortie de l'école secondaire. Ces itinéraires donnent aux élèves la possibilité de satisfaire aux exigences d'obtention du certificat ou du diplôme d'études secondaires, d'être acceptés à un poste de débutant dans une industrie, d'acquérir des compétences liées à l'employabilité et à une industrie, et d'obtenir de l'expérience de travail.

Ces itinéraires sont progressifs. Des activités de sensibilisation et des possibilités d'exploration sont fournies de la 7e à la 10e année, puis des possibilités de s'engager plus à fond dans un programme sont données en 11e et 12e année. Plusieurs programmes donnent aussi aux élèves la possibilité d'obtenir des certificats et des titres de compétences reconnus par l'industrie.

Les itinéraires d'études pour les programmes de transition de l'école au monde du travail offrent des expériences à l'école et en milieu de travail. Aux cycles intermédiaire et supérieur, les élèves obtiennent à l'école les crédits qui leur permettent d'acquérir la gamme des compétences requises (littératie, numératie, connaissances pratiques, employabilité) pour joindre directement le marché du travail. Les cours qui constituent l'itinéraire de l'élève sont tirés de toutes les disciplines et peuvent comprendre des cours de type appliqué, théorique, ouvert, préemploi, précollégial ou préuniversitaire ainsi que des cours élaborés à l'échelon local (crédits obligatoires ou optionnels). L'itinéraire de l'élève comprend un solide volet d'apprentissage par l'expérience, y compris des conférenciers, des visites d'industries, des programmes d'observation au poste de travail, de jumelage, d'expérience de travail à court terme, d'expérience de travail virtuel, d'éducation coopérative et de transition de l'école au monde du travail. Il peut aussi comprendre une participation au Programme d'apprentissage pour les jeunes de l'Ontario (PAJO).

Redéfinir ce que nous entendons par la réussite des élèves

Pour répondre aux besoins des élèves à risque, nous devons redéfinir ce que nous entendons par la réussite des élèves. L'idée que des études postsecondaires constituent l'objectif le plus désirable ne tient pas compte des intérêts, des habiletés et des choix de nombreux élèves. Il n'est pas raisonnable de mesurer la réussite des élèves uniquement à partir de cet objectif. On doit considérer que les élèves qui obtiennent leur certificat ou leur diplôme et trouvent un emploi ont tout aussi bien réussi que les autres.

La redéfinition de la réussite des élèves suppose un changement de perception fondamental parmi les éducatrices et éducateurs, les parents, les élèves et les employeurs. Si l'on veut que la culture de nos écoles reflète plus exactement les valeurs et les aspirations de toute la population étudiante, il faudrait abandonner certaines idées bien enracinées, à savoir que le passage à l'université ou au collège est l'itinéraire de préférence et que la meilleure

mesure du succès d'une école est le pourcentage d'élèves qui suivent des cours théoriques, préuniversitaires ou précollégiaux. L'accent doit être mis sur ce que chaque élève est capable de bien faire. Les itinéraires choisis par les élèves à risque ainsi que les carrières qui s'offrent à eux doivent être reconnus comme étant de valeur égale à ceux des autres élèves. Cette reconnaissance doit se traduire par des avantages concrets pour les élèves. Bien sûr, le personnel enseignant et les parents devraient dire aux élèves que leurs compétences sont appréciées et que leurs objectifs sont valables. Mais il faudrait aussi fournir aux élèves des preuves évidentes qu'il en est bien ainsi. Cela pourra inciter les élèves à réexaminer les idées qui les motivent dans le choix d'un itinéraire menant à des emplois désirables et satisfaisants.

Nous pouvons considérer ce changement de perspective comme un renouvellement de la culture — **une re-culturation** — de nos écoles. En créant les conditions propices à une re-culturation, nous devons examiner ce qu'on entend par soutenir les élèves considérés à risque. Ces élèves ont besoin d'itinéraires conformes à leurs styles d'apprentissage et à leurs points forts au lieu d'itinéraires dans lesquels elles ou ils s'efforcent de rejoindre leurs camarades. Les élèves (et leurs parents) doivent considérer leurs cours et leurs programmes comme étant valables et crédibles et comme des moyens d'atteindre des objectifs éducationnels qui correspondent bien à leurs buts dans la vie, et non comme le parcours à suivre si elles ou ils n'obtiennent pas les notes voulues. Un programme d'éducation qui « offre à tous les élèves le soutien essentiel à leur apprentissage » (ESO, p. 6) doit certainement tenir compte de toutes ces considérations.

Le changement significatif n'est durable que si l'on s'y engage non seulement son esprit, son temps et ses muscles, mais surtout son cœur et son âme. (citation traduite de l'anglais d'Ann Lieberman, présentation au Groupe de travail sur les itinéraires d'études, 2003.)

Principes directeurs du Groupe de travail sur les itinéraires d'études

Dans sa recherche d'itinéraires appropriés pour les élèves à risque, le Groupe de travail a été guidé par les principes suivants :

1. Les écoles de l'Ontario devraient offrir un programme éducatif qui favorise un niveau de rendement élevé, qui offre à tous les élèves les occasions d'apprentissage et le soutien dont elles ou ils ont besoin, et qui correspond aux besoins et aux attentes de la société.

2. Les écoles de l'Ontario devraient offrir des itinéraires favorisant la réussite à tous les élèves à risque.

3. L'élimination des obstacles systémiques au succès et la remise en cause des attitudes dominantes doivent être des priorités clés pour tous les conseils scolaires de l'Ontario et tous les partenaires de l'éducation.

4. Tous les itinéraires d'études donneront aux élèves des occasions continues de modifier et de réviser leurs objectifs, leurs orientations et leurs destinations.

5. L'établissement d'itinéraires favorisant la réussite est la responsabilité de l'école tout entière et du conseil tout entier.

6. Pour élaborer des itinéraires d'études réussis pour les élèves à risque, il faut une base solide de programmes d'orientation et de formation au cheminement de carrière complets et coordonnés.

7. Les itinéraires d'études efficaces comprendront une vaste gamme d'occasions d'apprentissage par l'expérience.

8. Pour réussir, les itinéraires d'études feront intervenir les parents.

9. Les partenaires communautaires doivent être encouragés et incités à travailler avec les éducatrices et éducateurs pour établir et soutenir les itinéraires d'études.

10. Le leadership à tous les niveaux est la clé de la réussite de la mise en œuvre des itinéraires d'études.

11. Il est essentiel d'assurer une communication continue et efficace entre tous les partenaires de l'éducation pour établir et soutenir des itinéraires d'études pertinents, viables et à jour.

12. Des stratégies efficaces de formation du personnel enseignant sont essentielles à la réussite de la mise en œuvre des itinéraires d'études.

Élaborer les bases

Raison d'être

La présente section a pour objet d'offrir un soutien et une orientation aux conseils scolaires de district de l'Ontario pour les aider à élaborer et à mettre en œuvre des itinéraires d'études à l'intention des élèves à risque. Cette orientation est fondée sur la nécessité de repenser la culture des écoles afin que toutes les destinations postsecondaires soient considérées comme ayant une valeur égale.

Les **leaders responsables de l'initiative d'aide aux élèves à risque**[1] ont pour responsabilité d'élaborer et de concevoir des itinéraires d'études qui répondront aux besoins des élèves tout en tenant compte des programmes existants et des caractéristiques de leurs conseils scolaires.

L'élaboration des bases comprend l'établissement de priorités pour les leaders responsables de l'initiative, les définitions des élèves à risque, l'analyse des lacunes et le perfectionnement professionnel. Les recommandations relatives à l'élaboration d'un plan de mise en œuvre comprennent la mise en place de comités directeurs au niveau du conseil scolaire et au niveau de l'école, et l'élaboration d'un plan de communication clairement défini.

On trouvera aux annexes 2.1 et 2.2, aux pages 23 et 24 à la fin de la présente section, un organigramme du processus de mise en œuvre et de planification stratégique, et un modèle de programme. Le comité directeur au niveau du conseil scolaire pourrait suivre le parcours suggéré dans l'organigramme au cours de la première année de l'étape de la planification stratégique et de la mise en œuvre. Le modèle de programme pourrait être utilisé par les équipes scolaires pour examiner les points forts des écoles (et des familles d'écoles) et les secteurs à améliorer, et en discuter. Ce modèle pourra aider les écoles à élaborer un continuum de programmes qui renforceront les occasions d'apprentissage et les soutiens offerts à tous les élèves, mais particulièrement aux élèves à risque.

[1] Les leaders responsables de l'initiative d'aide aux élèves à risque seront désignés dans le rapport par l'expression « leaders responsables de l'initiative ».

Priorités du plan d'action des leaders responsables de l'initiative

Il est suggéré que les mesures suivantes soient considérées comme des priorités lors de la planification initiale des leaders responsables de l'initiative. Le plan d'action vise les élèves de la 7e à la 12e année.

- Mettre en place un comité directeur au niveau du conseil scolaire.
- Mettre en place un comité directeur au niveau de l'école. (L'objectif et la composition recommandés pour ces comités sont présentés à la section 5, « Établissement de liens durables », pages 73–77.)
- Recueillir des données sur les programmes, les pratiques, les méthodes et les soutiens existants et sur les plans de transition de l'élémentaire au secondaire et les examiner (voir l'annexe 2.3, « Collecte de données : méthode suggérée », à la fin de la présente section, pages 25–26).
- Avoir une vue d'ensemble des pratiques existantes au sein du conseil scolaire.
- Déterminer les besoins à combler des élèves, du personnel enseignant et des écoles. Cela pourrait comprendre :
  - une clarification et un ajustement du profil des élèves à risque dans toutes les années d'études, de la 7e à la 12e année;
  - une analyse des lacunes et des besoins.
- Définir et élaborer des soutiens à partir des pratiques réussies existantes. Cela pourrait comprendre :
  - l'organisation d'ateliers de formation avec des directrices et directeurs des écoles élémentaires et secondaires au sujet de l'élaboration d'horaires correspondant à différents itinéraires d'études;
  - l'organisation d'ateliers de formation à l'intention des directrices et directeurs d'école au sujet de la préparation et de la planification de différentes transitions.
- Élaborer et mettre en œuvre une stratégie de perfectionnement professionnel qui tire partie des recherches les plus récentes sur les méthodes pédagogiques et les styles d'apprentissage.
- Élaborer et mettre en œuvre un plan de communication (voir la section 6, pages 79–85).
- Élaborer un système de repérage et de suivi.

En premier, les priorités devraient viser l'identification des élèves considérés à risque au sein du conseil scolaire. Une fois cette identification effectuée, on pourra procéder à une analyse des lacunes des programmes nécessaires pour répondre aux besoins des élèves. Si l'on possède des données solides et exactes sur les élèves à risque au sein du conseil scolaire, cela permettra non seulement de planifier et de soutenir des itinéraires appropriés et réussis, mais cela aidera également le leader responsable de l'initiative à élaborer des outils de communication efficaces pour démontrer la valeur des itinéraires proposés.

Élèves considérés à risque

Les élèves considérés à risque du point de vue aussi bien du Groupe de travail sur les élèves à risque que du Groupe de travail sur les itinéraires d'études sont définis comme suit :

- les élèves du palier élémentaire dont le rendement se situe au niveau 1 ou qui ne répondent pas aux attentes de leur année d'études;
- les élèves du palier secondaire qui auraient étudié au niveau fondamental ou au niveau modifié dans l'ancien curriculum;
- les élèves du palier secondaire dont le rendement est nettement inférieur à la norme provinciale, c'est-à-dire dont les notes se situent entre 50 et légèrement au-dessus de 60, et qui ne possèdent pas les bases nécessaires pour suivre avec succès le nouveau curriculum;
- les élèves désintéressés pour différentes raisons, ce qui tend à se manifester par un manque d'assiduité;
- la connaissance du français en tant que langue d'enseignement est insuffisante.

Le présent rapport s'intéresse principalement aux élèves dont l'objectif est de faire la transition de l'école au monde du travail ainsi qu'à ceux pour lesquels un itinéraire d'études centré sur cette transition peut s'avérer la meilleure option. Plusieurs de ces élèves ne réussissent pas dans leur programme scolaire et ne semblent pas actuellement en mesure de terminer leurs études secondaires et d'obtenir le diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO).

Le nombre d'élèves qui peuvent être considérés à risque d'après cette définition est considérable. En Ontario, environ 22 % de tous les élèves des écoles secondaires de langue française ne terminent pas leurs études (voir figure 1). Un peu moins de 40 % ne réussissent pas à obtenir 16 crédits avant la fin de la 10e année, chiffre qui passe à 80 % pour les élèves qui suivent des cours appliqués[2]. Ces chiffres, cependant, doivent être examinés dans le contexte des cours que les élèves suivent ainsi que de leur destination après l'école secondaire.

Un sondage récent auprès d'élèves de 10e année a montré que près de 60 % des élèves suivaient des cours théoriques, et le chiffre passait à plus de 75 % lorsqu'on incluait les élèves qui suivaient une combinaison de cours théoriques et appliqués. Plus de 50 % des élèves de 10e année prévoyaient aller à l'université, et de 75 % à 80 % à l'université ou au collège. Seulement 9 % environ avaient choisi le monde du travail ou l'apprentissage comme leur destination postsecondaire (voir les figures 2 et 3). En réalité, un peu plus de 50 % des élèves des écoles secondaires iront à l'université ou au collège et le reste joindra le marché du travail, que ces élèves aient obtenu ou non leur DESO.

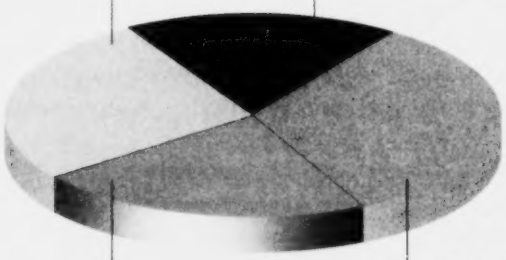
[2] Alan J.C. King, Ph.D., enquêteur principal, *Étude sur la double cohorte : Rapport de la phase 2 pour le ministère de l'Éducation de l'Ontario*, Social Program Education Group, Queen's University, 17 octobre 2002. La section V de ce rapport, « Particularités franco-ontariennes », comprend les données pour les écoles de langue française, p. 103-177. Pour le document en ligne, voir www.edu.gov.on.ca, puis cliquer sur les liens suivants : Publications — Rapports — Rapports portant sur le postsecondaire — Étude sur la double cohorte : Rapport de phase 2.

Comme le montrent ces chiffres, pour plusieurs élèves, il y a un **décalage marqué** entre leurs attentes quant à ce que l'école leur permettra de faire et ce qu'elles ou ils feront effectivement, décalage dont témoignent leurs choix de cours. Cela pose plusieurs questions importantes :

- Dans quelle mesure les élèves font-ils un choix inapproprié de cours, qui les place dans une situation à risque?
- Dans quelle mesure y a-t-il des lacunes dans les services de soutien, ce qui place les élèves dans une situation à risque?
- Dans quelle mesure le choix de cours est-il trop limité pour répondre aux besoins des élèves?

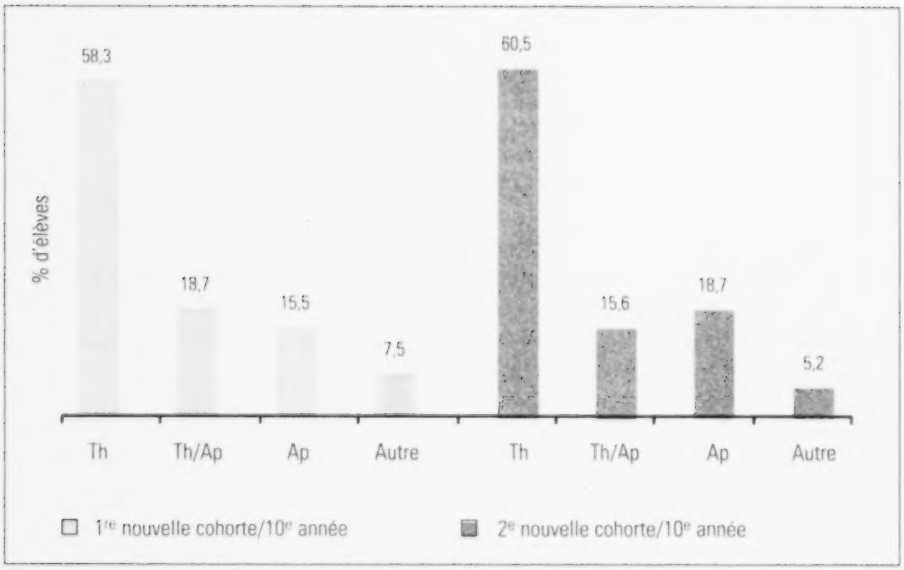
Si les élèves visent des destinations et choisissent des cours qui ne sont pas compatibles avec leurs connaissances, leurs habiletés et leurs intérêts, elles ou ils ne se mettent pas dans une situation propice à la réussite. On pourrait conclure que c'est **la nature du programme éducatif, et non le niveau d'aptitude de l'élève**, qui crée le risque.

Figure 1. Organigramme des destinations postsecondaires des élèves de 9e année des écoles de langue française en Ontario — année 2000



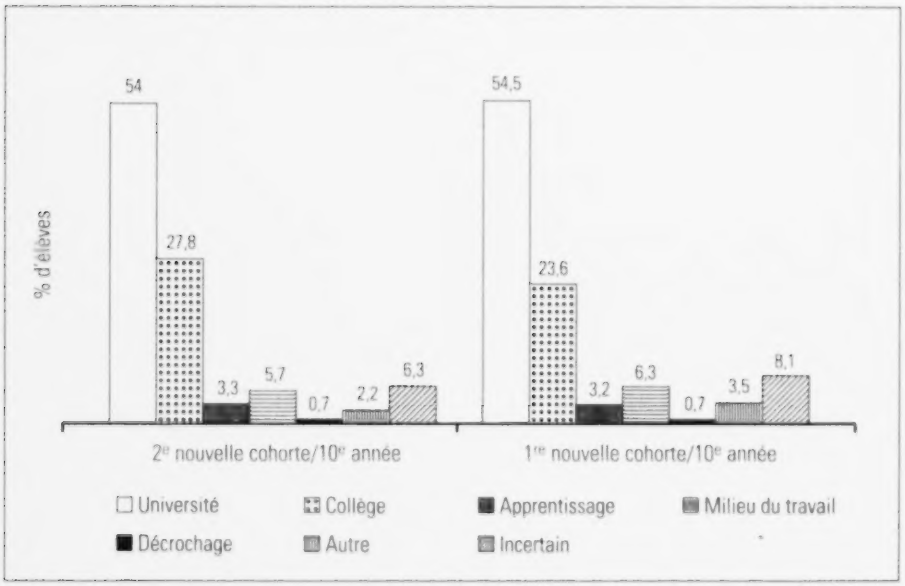
Source : Banque de données du SACO (Services d'admission aux collèges de l'Ontario) et du CDAUO (Centre de demandes d'admission aux universités de l'Ontario).

Figure 2. Sondage des élèves de 10e année, par type de cours (1re et 2e nouvelles cohortes)



Source : King, *Étude sur la double cohorte : Rapport de phase 2*, p. 15.

Figure 3. Destinations postsecondaires des élèves de 10e année (1re et 2e nouvelles cohortes)



Source : King, *Étude sur la double cohorte : Rapport de phase 2*, p. 21.

Détermination des besoins des élèves

L'étude d'Alan King fournit les renseignements de base pour estimer le nombre d'élèves considérés à risque au sein d'un conseil scolaire. Le leader responsable de l'initiative devra recueillir et analyser des données précises pour obtenir un tableau exact de la situation au niveau local. Pour établir la liste des priorités et se fixer des objectifs SMART (Spécifiques, Mesurables, Atteignables, Réalistes, Temporels), l'école ou le conseil scolaire aura besoin de données de base sur tous les aspects reliés aux résultats pour les élèves à risque. Le leader responsable de l'initiative doit mettre en place un mécanisme de collecte de données pertinentes. Différentes sources de données (parmi celles qui sont décrites ci-dessous) peuvent être utilisées pour établir, au niveau de l'école ou du conseil scolaire, un profil des élèves qui ont besoin d'un soutien ou d'un itinéraire d'études particulier.

Afin d'obtenir un profil exact des tendances des élèves en matière de réussite, les conseils scolaires devraient concevoir des processus de collecte de données qui utilisent, comme point de départ, les effectifs d'élèves qui entrent en 9e année au lieu de n'examiner que les tendances, par itinéraire, des élèves qui quittent l'école après la 12e année.

1. Étude sur l'accumulation des crédits

Les recherches faites indiquent que, si les élèves n'obtiennent pas un nombre adéquat de crédits en 9e et en 10e année, leurs chances d'accumuler les crédits nécessaires pour terminer leurs études secondaires diminuent. Les données du Système informatique de renseignements sur les élèves, qui fournissent des chiffres sur les élèves qui ont accumulé **moins de sept crédits à la fin de la 9e année** et **moins de 15 crédits à la fin de la 10e année**, aideront à déterminer le nombre d'élèves qui ne réussissent pas dans le cadre des options offertes. De façon générale, les conseils scolaires qui ont effectué des analyses de données rapportent que 20 % et plus n'ont pas accumulé suffisamment de crédits à la fin de la 9e année, et plus de 25 % n'en ont pas accumulé suffisamment à la fin de la 10e année (voir les échantillons à l'annexe 2.4, « Exemple de comparaison entre le cumul de crédits des élèves de 9e et 10e année par école », à la fin de la présente section, page 27).

2. Rapports sur les problèmes d'assiduité

Le leader responsable de l'initiative devrait recueillir des données pour établir ce qui constitue une assiduité quotidienne normale dans chaque école et, collectivement, dans tout le conseil scolaire. Une fois cette norme établie, des rapports sur les problèmes d'assiduité peuvent être utilisés pour déterminer le nombre d'absences au cours d'un mois ou d'un semestre, ce qui pourrait indiquer qu'une ou un élève est à risque. Des études récentes ont indiqué que les élèves qui ont un taux d'absence de 11 à 18 % sont modérément à risque (qui sont absents entre 2,2 et 3,6 jours par mois) et que les élèves dont le taux d'absence est de 19 % et plus (qui sont absents 3,8 jours et plus par mois) sont à risque élevé. Ce taux d'absence devrait être comparé avec la disponibilité des programmes et des soutiens offerts à l'école ou accessibles dans le conseil scolaire. (Voir les résultats de recherches sur le site Web du Toronto District School Board à www.tdsb.on.ca — Student Success Indicators.)

3. *Analyse des résultats d'évaluation aux paliers élémentaire et secondaire*

Le leader responsable de l'initiative peut utiliser les rapports de l'Office de la qualité et de la responsabilité en éducation (OQRE) sur les résultats des tests provinciaux pour connaître le pourcentage d'élèves au sein du conseil scolaire et dans chaque famille d'écoles dont le niveau de rendement place dans la catégorie à risque (niveau 1, ou ne répondant pas aux attentes de l'année d'études). **Ce travail deviendra beaucoup plus facile et révélateur lorsque le numéro d'immatriculation scolaire de l'Ontario (NISO) aura été établi et que les résultats provinciaux pourront être suivis sur une base individuelle.**

Éventuellement, l'utilisation du NISO et d'un numéro assigné par l'OQRE à chaque élève pour tous les tests facilitera la collecte et le suivi des données sur le rendement des élèves. Des procédures d'évaluation mises en œuvre au niveau du conseil scolaire et au niveau de l'école, en plus des résultats des tests de 3e, de 6e, de 9e et de 10e année, fourniront aussi des renseignements valables sur le rendement des élèves.

On peut aussi utiliser des mécanismes de suivi du niveau de littératie, parmi lesquels le test de diagnostic de lecture, les instruments de mesure du développement du jeune enfant, et d'autres stratégies d'évaluation qui fournissent des indicateurs précoces du pourcentage d'élèves qui peuvent être à risque. Par ailleurs, les résultats des tests qui déterminent les intervalles percentiles de rendement les plus bas et la disponibilité correspondante de programmes peuvent fournir des données utiles pour l'analyse des lacunes.

4. *Participation des élèves aux programmes d'intervention précoce*

Un examen du nombre d'élèves inscrits aux programmes d'intervention précoce ou qui utilisent les soutiens et les stratégies de rattrapage disponibles, comme le tutorat, les programmes d'appui ou les programmes de rattrapage, peut donner une indication du nombre d'élèves considérés à risque.

5. *Statistiques sur l'intervention administrative, les suspensions et les expulsions*

Les élèves désintéressés sont souvent des élèves qui ont besoin d'une intervention administrative pour des raisons d'assiduité, de conduite ou de discipline. Ces renseignements, accompagnés de données sur les suspensions et les expulsions, seront utiles pour déterminer le pourcentage d'élèves qui sont à risque élevé dans une école ou un conseil scolaire.

6. *Résultats du test de compétences linguistiques*

Les élèves qui n'ont pas réussi le test de compétences linguistiques, soit qu'ils aient échoué à l'une ou à l'autre des composantes ou qu'ils en aient obtenu le report, risquent de ne pas terminer leurs études secondaires. Les statistiques de l'OQRE donnent une indication très claire des programmes et des soutiens qui sont requis dans un conseil scolaire ou une école.

7. *Médianes des cours appliqués*

Lorsque l'école n'offre pas de cours élaborés à l'échelon local donnant droit à des crédits obligatoires dans le cadre de ses programmes de 9e ou de 10e année, les élèves sont souvent inscrits à des cours appliqués. L'examen du nombre d'élèves qui échouent ou qui ne

réussissent pas dans les cours appliqués indique le nombre d'élèves qui pourraient être à risque en l'absence d'autres options. (Voir l'annexe 2.5, « Exemple de comparaison entre les notes des cours théorique et appliqué d'anglais des élèves de 10e année », à la fin de la présente section, page 28.)

8. *Élèves inscrits à des cours élaborés à l'échelon local en français, mathématiques ou sciences*

Le nombre d'élèves inscrits à des cours élaborés à l'échelon local (français, mathématiques et sciences en 9e et en 10e année) et les résultats obtenus devraient faire l'objet d'un suivi. Ce suivi facilitera la prise de décisions en matière de programmes.

9. *Inscription à des programmes parallèles*

Lorsque l'école ou le conseil scolaire offre des options parallèles (programmes de transition, apprentissage parallèle dirigé pour les élèves dispensés de la fréquentation scolaire, cours du Centre d'études indépendantes [CEI], programme d'accès pour les jeunes, solution de rechange aux suspensions), le type de programme et le nombre d'élèves inscrits peuvent être utiles pour déterminer le groupe d'élèves dont les besoins ne sont pas satisfaits par les programmes et les itinéraires ordinaires.

10. Entrevues

La collecte de renseignements anecdotiques tirés d'entrevues avec toutes les parties intéressées peut être utile pour déterminer les besoins particuliers d'une école.

11. Corrélation entre les destinations postsecondaires et la disponibilité des cours préemploi

Un examen des destinations des élèves à la sortie de l'école secondaire permettra de dresser un profil des types de programmes qui sont les plus utiles pour préparer les élèves. Les besoins du marché du travail local peuvent confirmer ce profil. Le profil des programmes devrait être comparé aux programmes disponibles à l'école et dans le conseil scolaire.

Il faut noter que toutes les collectes de données suggérées ci-dessus produiront un tableau général des besoins des élèves au sein du conseil scolaire ou de l'école. Cependant, une fois ces besoins établis, il faudra procéder à une collecte de données et à un suivi individuel pour veiller à ce que chaque élève ait accès aux programmes et aux soutiens qui lui sont nécessaires. Il est essentiel de mettre en place un mécanisme de suivi longitudinal individuel aux fins de la collecte de données et de la planification de programmes efficaces et efficients.

Détermination des programmes disponibles

Les données de base fournies par les recherches devraient donner une indication du nombre d'élèves à risque et du type de programmes et de soutiens qui sont nécessaires pour leur offrir des itinéraires qui favorisent la réussite. La seconde phase de la recherche requiert du leader responsable de l'initiative qu'il repère les types de soutiens et de programmes qui sont déjà en place et qui peuvent être utilisés pour offrir un appui ou qui peuvent être intégrés dans un modèle d'itinéraire.

1. Programmes disponibles

Les leaders responsables de l'initiative doivent procéder, de concert avec le comité directeur à l'échelon du conseil scolaire et le comité directeur à l'échelon de l'école, à une analyse cohérente et exhaustive des lacunes pour établir les disponibilités de base en matière de programmes et les besoins du conseil scolaire et de l'école.

2. Itinéraires disponibles

Bien que l'école ou le conseil scolaire puissent offrir de nombreux cours, programmes et soutiens aux élèves considérés à risque, il se pourrait que ne soit pas offert un itinéraire clairement déterminé entre ces cours. Le leader responsable de l'initiative devrait élaborer l'itinéraire en fonction d'un horaire permettant à chaque élève d'avoir accès aux différents cours, programmes et soutiens.

Le leader responsable de l'initiative devrait veiller à ce que différents programmes de transition de l'école au monde du travail soient offerts et qu'ils soient faciles à reconnaître. Lorsque les élèves doivent aller dans une autre école pour avoir accès à un programme pendant une partie ou la totalité d'une journée ou d'un semestre, le leader responsable de l'initiative devrait s'assurer qu'un transport est disponible et que des modalités d'inscription sont en place.

3. Besoins du marché du travail local

Le leader responsable de l'initiative devrait se renseigner sur les besoins du marché du travail local. L'élaboration de programmes de transition de l'école au monde du travail à l'intention des élèves susceptibles d'intégrer directement la population active sera utile à la fois à l'élève et à son futur employeur.

Établissement des mesures du succès

La collecte, l'analyse et l'interprétation des données sont essentielles pour mesurer le succès des différents itinéraires d'études. Pour veiller à ce que les itinéraires répondent aux besoins des élèves à risque, il est important que les normes de succès soient directement liées aux données initiales décrites dans la section « Détermination des besoins des élèves », pages 18–20.

Les résultats doivent être clairement définis et être mesurables. Des instruments de collecte des données, tels que des sondages sur les résultats dans les matières de base, des entrevues et l'établissement de statistiques continues, peuvent aider à déterminer le niveau de succès des différents itinéraires d'études. Il faudra consulter les élèves, les parents, les employeurs et le personnel enseignant à cet égard.

> *Nous évaluons notre efficacité en nous basant sur les résultats plutôt que sur les intentions. Les individus, les équipes et les écoles cherchent des données et des renseignements pertinents, et utilisent ces informations pour promouvoir une amélioration continue.* (citation traduite de l'anglais)
>
> *Richard DuFour, présentation durant une conférence des directions d'école dans l'est de l'Ontario, 2003*

Planification du perfectionnement professionnel

Dans le cadre de l'initiative d'aide aux élèves à risque, les leaders responsables de l'initiative devront travailler avec le personnel de leur conseil scolaire et le personnel des écoles à l'élaboration et à la mise en œuvre de plans de travail pour les élèves à risque. La **formation du personnel** requise pour assurer le succès des élèves fait partie des éléments à inclure dans ces plans annuels.

Il est recommandé que les leaders responsables de l'initiative incluent dans leur plan de travail l'élaboration et la mise en œuvre d'un plan complet de perfectionnement professionnel qui :

- augmente les connaissances et la compréhension;
- suscite le **leadership à tous les niveaux**;
- réponde à la question de la « re-culturation ».

Les personnes suivantes doivent être incluses dans le plan :

1. Surintendantes et surintendants, coordonnatrices et coordonnateurs et conseillères et conseillers pédagogiques
2. Administratrices et administrateurs scolaires (paliers élémentaire et secondaire)
3. Personnel enseignant en orientation
4. Chefs de section et chefs de division
5. Enseignantes et enseignants de l'éducation coopérative et de l'éducation technologique
6. Personnel enseignant en classe aux paliers élémentaire et secondaire
7. Leaders pour les élèves à risque
8. Parents

On présente aux annexes 2.6 et 2.7, aux pages 29 et 30 à la fin de cette section, les secteurs à cibler (domaines et contenu) et des types de stratégies que les leaders responsables de l'initiative pourraient inclure dans leur plan stratégique de perfectionnement professionnel.

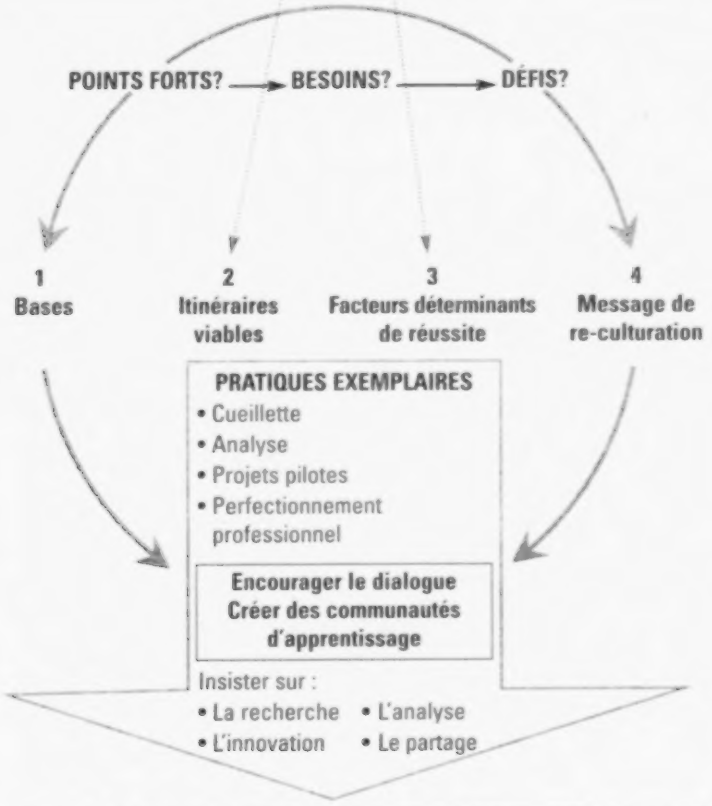
Les leaders responsables de l'initiative devraient être les catalyseurs de la re-culturation du système. Ils doivent s'adapter aux défis qui se présentent et respecter les besoins de leur conseil scolaire et de tous leurs élèves. La mise en œuvre d'un plan ciblé de perfectionnement professionnel devrait les aider à cet égard. Des stratégies efficaces de formation en cours d'emploi entraîneront la création de partenariats actifs, utiles et productifs.

Annexe 2.1

PROCESSUS DE PLANIFICATION STRATÉGIQUE ET DE MISE EN ŒUVRE

PHASE UN : COLLECTE DE DONNÉES

Dresser un profil du conseil scolaire en évaluant les pratiques courantes dans 4 secteurs clés



PHASE DEUX : PLANIFICATION STRATÉGIQUE

Élaborer le plan du conseil scolaire

- Définir les priorités
- Insister sur les changements stratégiques les plus importants
- Établir des attentes réalistes

ÉTABLIR UNE APPARTENANCE ET UN CONSENSUS

- Dialogue entre les leaders au niveau des conseils scolaires et des écoles
- Prévoir un plan d'action, avec des exemples
- Dialogue entre les différents partenaires — parents, élèves et collectivité
- Adapter et ajuster le plan d'action

FIXER DES CIBLES PRÉCISES ET ÉTABLIR DES MÉCANISMES DE SUIVI

PHASE TROIS : PLANIFICATION ÉTENDUE

Intégrer les priorités et les objectifs dans le plan d'amélioration des écoles et les priorités du conseil scolaire

- Établir des mécanismes de suivi
- Célébrer les succès
- Planification à long terme/années suivantes

Annexe 2.2

LA PRIORITÉ AUX BESOINS DES ÉLÈVES

Engagements partagés

PROGRAMME MODÈLE

Accorder la même valeur à tous les itinéraires — Assurer le succès de tous les élèves →

Offrir un continuum d'attention offrant le soutien et les interventions appropriées →

Insister sur les compétences essentielles d'apprentissage et les lacunes à combler →

Intégrer la formation au cheminement de carrière à tout le curriculum (Des choix qui mènent à l'action) →

Fixer et atteindre des objectifs d'amélioration de l'école et du conseil scolaire →

	M - 3	4 - 6	7 - 9	10 - 12
Priorité	• Stratégie de lecture au primaire • Stratégie de mathématiques au primaire • Compétences essentielles d'apprentissage (introduction)	• Acquisition des habiletés de base	• Accent sur la transition • Compétences de base essentielles • Connaissances techniques et compétences relatives à l'employabilité • Offre d'itinéraires multiples pour atteindre les objectifs de carrière →	• Accès à des installations et programmes spécialisés →
Profil	• Processus de dépistage précoce • Résultats des tests de 3e année de l'OQRE	• Résultats des tests de 6e année de l'OQRE • Observations et évaluations de l'enseignante ou l'enseignant	• Faire participer les parents et les élèves à l'élaboration de profils complets en matière d'apprentissage, de rendement et d'intérêts • Résultats des tests de 9e année en mathématiques	• Profil des crédits par rapport aux exigences postsecondaires pour chaque itinéraire • Résultats du test de compétences linguistiques de 10e année
Ch. de carrière	• Personnes modèles pour tous les itinéraires	• Qu'est-ce que le travail? (activités d'exploration des carrières)	Exploration des carrières • Établissement des objectifs • Choix des itinéraires possibles • Observation au poste de travail • Programme « Invitons nos jeunes au travail » • Intégration dans le PAC et le PEI des itinéraires	• Curriculum axé sur les itinéraires en vue d'une carrière • Cours Exploration des choix de carrière, avec crédit • Service communautaire de 40 heures • Intégration des compétences relatives à l'employabilité • Programmes d'éducation coopérative et PAJO • Possibilités offertes dans la collectivité

→

Collecte de données : méthode suggérée

Objectif de la collecte de données

Faire le point sur la situation actuelle au sein du conseil scolaire en ce qui concerne :

- la définition des élèves à risque
- l'inventaire des programmes et des itinéraires actuels
- l'inventaire des ressources et des services actuels
- la détermination des lacunes et des besoins — programmation future

Faire le point sur la situation actuelle en ce qui concerne :

- le partage des pratiques et des plans de transition réussis, notamment du palier élémentaire au palier secondaire
- l'identification des leaders
- la reconnaissance de la réussite individuelle
- l'expansion ou la répétition des pratiques réussies
- l'allocation des dépenses
- l'organisation du perfectionnement professionnel à l'intention des leaders responsables de l'initiative

Méthodes de collecte de données

Elles comprennent :

- sondages/questionnaires
- entrevues
- visites sur place
- examen des données existantes
- combinaison des éléments ci-dessus

… dans le but d'élaborer un profil de chaque école qui puisse ensuite être utilisé pour élaborer un profil du conseil scolaire.

Personnes à consulter comme sources de données

- directrices et directeurs de l'éducation
- surintendantes et surintendants
- directrices et directeurs des écoles secondaires
- coordonnatrices et coordonnateurs des programmes régionaux dispensés à l'échelle du conseil scolaire
- directrices et directeurs des écoles élémentaires (7e et 8e année)
- présidente ou président du conseil des élèves, etc.

Renseignements à obtenir/questions à poser :

(Principaux interlocuteurs : directrices et directeurs d'école)

1. Décrire les programmes innovateurs dans les domaines de la littératie et de la numératie ainsi que les itinéraires d'études qui ont été mis en œuvre dans votre école en réponse aux besoins des élèves à risque.
   - Qui est la personne-ressource pour chaque programme ou initiative?
   - Nécessité de définir les termes « innovateur » et « réussi ».
2. Quels défis a posé la mise en œuvre de ces programmes innovateurs?
   - Quels défis avez-vous relevés avec succès?
   - Pourquoi avez-vous réussi à relever ces défis?
   - Quels sont les défis qui restent à relever?
   - Comment le leader responsable de l'initiative peut-il aider votre école?
3. Est-il arrivé que vous avez envisagé de mettre en œuvre des programmes mais que, après mûre réflexion, vous avez décidé de ne pas poursuivre? Expliquez.
4. Pouvez-vous penser à une ou plusieurs personnes dans votre école qui pourraient et accepteraient d'offrir un leadership dans ce domaine?
5. Avez-vous établi des liens entre les programmes (littératie, numératie et itinéraires d'études) qui permettent à votre école d'avoir des contacts avec
   a. des partenaires communautaires
   b. d'autres écoles
   c. d'autres conseils scolaires
   - Quels sont les défis qui se posent dans ce domaine?
6. Quels sont les besoins de votre personnel en matière de perfectionnement professionnel?
   - Gestion/planification
   - Leadership
   - Formation
7. Marketing et communication :
   - Quels sont les obstacles auxquels vous vous heurtez lorsqu'il s'agit de conseiller les élèves en matière d'orientation et cheminement de carrière et d'itinéraires d'études à l'école secondaire?
   - Quels renseignements le leader responsable de l'initiative peut-il vous fournir pour vous aider à élaborer des messages plus exhaustifs?

Intégrez les renseignements obtenus dans les mécanismes de rapport existants, tels que les plans d'amélioration des écoles.

Exemple de comparaison entre le cumul de crédits des élèves de 9e et 10e année par école — 2001–2002

9e ANNÉE				
École	Nombre d'élèves	8 ou plus	7	<7
1	111	87 %	5 %	8 %
2	145	85 %	6 %	10 %
3	241	88 %	5 %	8 %
4	194	88 %	4 %	8 %
5	106	59 %	15 %	26 %
6	156	91 %	2 %	7 %
7	32	84 %	3 %	13 %
8	281	72 %	8 %	20 %
9	113	55 %	10 %	35 %
10	53	74 %	4 %	23 %
11	212	83 %	7 %	10 %

10e ANNÉE				
École	Nombre d'élèves	16 ou plus	15	<15
1	141	70 %	16 %	14 %
2	122	67 %	11 %	22 %
3	237	81 %	9 %	10 %
4	194	83 %	7 %	11 %
5	174	62 %	7 %	31 %
6	167	72 %	11 %	17 %
7	40	65 %	8 %	28 %
8	264	64 %	13 %	24 %
9	244	49 %	9 %	41 %
10	58	59 %	9 %	33 %
11	207	74 %	12 %	14 %

Sur la base de 1 651 élèves de 9e année			Sur la base de 1 848 élèves de 10e année		
8 crédits ou plus	**80 %**	1315	**16 crédits ou plus**	**68 %**	1261
7 crédits	**6 %**	102	**15 crédits**	**10 %**	190
<7 crédits	**14 %**	234	**<15 crédits**	**22 %**	397
		1651			1848

Exemple de comparaison entre les notes des cours théorique et appliqué d'anglais des élèves de 10e année

École	Nbre de crédits	<50 %	50–59 %	60–69 %	70–79 %	80–100 %
#1 ENG2D	**118**	**4 %**	**14 %**	**25 %**	**31 %**	**25 %**
#1 ENG2P	26	4 %	12 %	35 %	39 %	12 %
#2 ENG2D	**76**	**3 %**	**18 %**	**25 %**	**32 %**	**22 %**
#2 ENG2P	41	7 %	32 %	29 %	24 %	7 %
#3 ENG2D	**186**	**2 %**	**10 %**	**22 %**	**34 %**	**32 %**
#3 ENG2P	45	9 %	22 %	24 %	27 %	18 %
#4 ENG2D	**187**	**2 %**	**5 %**	**15 %**	**32 %**	**46 %**
#4 ENG2P	13	8 %	15 %	23 %	31 %	23 %
#5 ENG2D	**82**	**4 %**	**10 %**	**21 %**	**33 %**	**33 %**
#5 ENG2P	39	8 %	28 %	33 %	26 %	5 %
#6 ENG2D	**97**	**2 %**	**11 %**	**22 %**	**40 %**	**25 %**
#6 ENG2P	55	4 %	24 %	33 %	33 %	7 %
#7 ENG2D	**19**	**0 %**	**11 %**	**32 %**	**47 %**	**11 %**
#7 ENG2P	14	7 %	7 %	36 %	29 %	21 %
#8 ENG2D	**170**	**2 %**	**12 %**	**28 %**	**26 %**	**32 %**
#8 ENG2P	92	11 %	22 %	27 %	20 %	21 %
#9 ENG2D	**84**	**8 %**	**24 %**	**18 %**	**27 %**	**23 %**
#9 ENG2P	81	17 %	36 %	25 %	19 %	4 %
#10 ENG2D	**23**	**0 %**	**9 %**	**17 %**	**30 %**	**44 %**
#10 ENG2P	24	13 %	33 %	25 %	25 %	4 %
#11 ENG2D	**120**	**2 %**	**12 %**	**28 %**	**33 %**	**27 %**
#11 ENG2P	73	1 %	22 %	23 %	34 %	19 %

RÉSUMÉ

ENG2D	% d'élèves	Crédits	ENG2P	% d'élèves	Crédits
80–100 %	31 %	359	80–100 %	13 %	63
70–79 %	32 %	372	70–79 %	26 %	132
60–69 %	23 %	262	60–69 %	28 %	139
50–59 %	12 %	138	50–59 %	25 %	126
0–49 %	3 %	31	0–49 %	9 %	43
		1162			503

Suggestions de secteurs à cibler dans le plan de formation en cours d'emploi

Domaines et contenu	Groupe cible							
	Surintendant(e)s, coordonnateurs(trices), conseillers(ères) pédagogiques	Administrateurs(trices)	Enseignant(e)s — orientation	Chefs de section et chefs de division	Enseignant(e)s — éducation coopérative et technologique	Enseignant(e)s en classe	Leaders pour les élèves à risque	Parents
1. **Re-culturation :** recherches de base, groupe cible (identification et besoins); analyse des fausses perceptions (p. ex., présentations comme « Mission possible — I Coulda Been Somebody », projet pilote *Vers l'employabilité*, questions liées à l'approche fondée sur le cœur)								
2. Formation des leaders : établissement d'objectifs, théorie du changement								
3. Création de partenariats communautaires								
4. Marketing et communication								
5. Horaires et calendrier scolaires : compétences et stratégies pour les itinéraires d'études (de la 7e à la 12e année)								
6. Exigences et soutiens prévus pour le DESO : remplacements, cours préalables, options								
7. Adaptations et modifications								
8. Stratégies de gestion de la salle de classe								
9. Mesures disciplinaires parallèles								
10. Possibilités d'apprentissage par l'expérience								
11. Recherche sur les compétences essentielles liées au plan d'apprentissage personnalisé								
12. Possibilités de reconnaissance professionnelle pour les élèves (p. ex., SIMDUT, Service Excellence, Smart Serve, premiers soins, etc.)								
13. Nouvelles ressources (p. ex., *Itinéraires favorisant la réussite, Vers l'employabilité*)								

Suggestions de types de stratégies pour la formation en cours d'emploi

Domaines et contenu	Groupe cible								
	Surintendant(e)s, coordonnateurs(trices), conseillers(ères) pédagogiques	Administrateurs(trices)	Enseignant(e)s — orientation	Chefs de section et chefs de division	Enseignant(e)s — éducation coopérative et technologique	Enseignant(e)s	Leaders pour les élèves à risque	Parents
1. **Séances d'information** : (présentations, discussions en groupe) • réunion des conseillères et conseillers scolaires • journées d'accueil • réunion des directrices et directeurs d'école • soirées d'information des parents • réunion des chefs de section • réunion du personnel scolaire • réunion du conseil d'école								
2. **Ateliers interactifs** : • modèle à partir des résultats (horaires/calendrier) • séances pratiques, études de cas • séances de partage • tables rondes								
3. **Vidéoconférences et audioconférences**								
4. **Visites** : • pratiques réussies ou meilleures pratiques dans des écoles modèles								
5. **Ressources** : • Écrites (dépliants, communiqués) • Médias • Sites Web								
6. **Conférenciers** (spécialistes, pratiques réussies, personnes-ressources)								

Élaboration des itinéraires d'études

Raison d'être

La présente section a pour objet d'aider les conseils scolaires, les directrices et directeurs d'école et le personnel enseignant à élaborer des itinéraires d'études pour les programmes de transition de l'école au monde du travail afin de répondre aux besoins des élèves qui peuvent être à risque. Elle contient ce qui suit :

1. Des suggestions et des directives pour l'élaboration de programmes et de modèles qui sont conformes à la politique du ministère.
2. Une liste et une description de la gamme des soutiens aux élèves actuellement disponibles conformément au document *Les écoles secondaires de l'Ontario, de la 9e à la 12e année* (ESO).
3. Une liste et une description des obstacles auxquels peuvent se heurter les équipes de planification à l'échelon de l'école et du conseil scolaire.
4. Un ensemble d'instruments de planification à l'intention des leaders des conseils scolaires et de leurs équipes de planification des programmes.

Dans le présent rapport, l'expression « itinéraires d'études pour les programmes de transition de l'école au monde du travail » désigne un ensemble intégré et approprié de cours et de soutiens ayant pour objet de préparer les élèves à l'emploi dès leur sortie de l'école secondaire. Ce type d'itinéraires donne aux élèves la possibilité de satisfaire aux exigences d'obtention du certificat ou du diplôme d'études secondaires, d'être acceptés à un poste de débutant dans une industrie, d'acquérir des compétences liées à l'employabilité et à une industrie, et d'obtenir de l'expérience de travail. **Un programme réussi est un programme ciblé qui permet aux élèves d'aspirer au succès, de leur enseigner des compétences liées à l'emploi et de leur donner de l'espoir dans leur avenir.**

La méthode et les renseignements proposés dans cette section sont fondés sur le principe que l'élaboration et la mise en œuvre des programmes sont des activités à mener en équipe. Chaque programme est élaboré par une équipe constituée non seulement d'enseignantes et d'enseignants et de membres du personnel administratif, mais aussi de partenaires communautaires, tels que des employeurs et des représentants des organismes communautaires et d'autres organismes.

Directives à l'intention des leaders responsables de l'initiative

Cette section a pour but d'aider les éducatrices et éducateurs à s'acquitter de leur obligation d'offrir des programmes à tous les élèves.

> *Le conseil scolaire doit offrir des programmes de transition de l'école au monde du travail aux élèves qui désirent accéder au marché du travail à la fin de leurs études secondaires. Ces programmes sont conçus pour les préparer à faire face aux exigences des employeurs ou à s'établir à leur compte.*
>
> *ESO, p. 53*

Cette section propose aux éducatrices et éducateurs des directives pour l'élaboration de programmes de transition de l'école au monde du travail à l'intention des élèves qui ont des difficultés à satisfaire aux exigences nécessaires à l'obtention du diplôme ou qui chercheront probablement un emploi à la fin de leurs études secondaires. Les directives et les principes s'appliquent à tous les conseils scolaires de district et à leurs programmes. La plupart des considérations et leurs conséquences s'appliquent à tous les conseils scolaires, mais elles se réalisent de façon différente selon la région et le conseil scolaire. Elles devraient servir de base aux délibérations sur la planification, la mise en œuvre et l'examen des programmes.

Caractéristiques des itinéraires efficaces de transition de l'école au monde du travail pour les élèves à risque

N. B. : Les considérations qui suivent sont également présentées à l'annexe 3.1, aux pages 44 et 45 à la fin de la présente section, sous un format différent qui permet de reproduire facilement le texte.

Les élèves à risque ont besoin de programmes innovateurs et efficaces de transition de l'école au monde du travail. Ces programmes doivent donner aux élèves des possibilités d'accumuler les crédits nécessaires à l'obtention du diplôme tout en les préparant à accéder directement au monde du travail, que ce soit pour occuper un emploi ou pour s'établir à leur compte. Les programmes efficaces pour les élèves à risque partagent de nombreuses caractéristiques. Ils requièrent du leader responsable de l'initiative et des équipes de planification qu'ils fassent ce qui suit :

1. **Élaborer un profil ciblé et clairement défini de l'élève.** Les équipes de planification reconnaissent que les élèves sont à risque pour différentes raisons. C'est pourquoi une seule stratégie fondée sur une seule méthode ne répondra pas aux besoins de tous les élèves à risque.
2. **Tenir compte des renseignements sur le marché du travail local et d'autres données lors de la prise de décisions.** Les équipes de planification comprennent qu'il existe une abondance de renseignements et de données utiles qui peuvent et doivent orienter le processus de prise de décisions au sujet des programmes. Elles se renseignent sur les industries locales susceptibles d'orienter ce processus.

3. **Chercher et utiliser des ressources authentiques.** Les équipes de planification se servent de documents et de ressources authentiques en provenance du lieu de travail pour élaborer un curriculum fondé sur des activités ou des projets interdisciplinaires. Cela permet d'introduire et de transmettre les connaissances, les compétences liées à l'employabilité et les habiletés techniques et pratiques dont les élèves ont besoin pour effectuer une transition harmonieuse de l'école au monde du travail.

4. **Collaborer avec un vaste éventail de partenaires communautaires** sur tous les aspects de l'élaboration, de la mise en œuvre et de l'examen des programmes. Ces partenaires peuvent comprendre, sans toutefois s'y limiter, le monde des affaires, les syndicats, les services ou les organismes d'emploi pour les jeunes, les conseils industrie-éducation et les commissions locales de formation et d'adaptation de la main-d'œuvre.

5. **Utiliser, en une combinaison appropriée, les cours et les soutiens prévus dans ESO,** y compris les expériences d'apprentissage (aussi bien à l'école qu'en milieu de travail) qui prépareront les élèves à satisfaire aux exigences d'un lieu de travail particulier. Cela comprend, sans toutefois s'y limiter, la promotion du certificat d'études secondaires de l'Ontario (CESO), l'utilisation de remplacements de cours, l'offre de cours d'éducation technologique donnant droit à des crédits multiples, du cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO), de cours de 220 heures donnant droit à un seul crédit et des cours « Stratégies d'apprentissage ». (Voir « Soutiens prévus dans ESO », pages 34–37.)

6. **Prévoir des programmes flexibles**. Les équipes de planification comprennent que les élèves sont motivés dans leurs choix par différents facteurs ainsi que par des intérêts et des besoins qui évoluent. Certains élèves veulent simplement explorer les possibilités qui s'offrent à eux alors que d'autres sont prêts à s'engager. En conséquence, les équipes de planification élaborent des programmes avec des points d'entrée et de sortie multiples.

7. **Inclure une composante d'apprentissage par l'expérience complète et progressive qui commence en 7e année et qui a pour objet :**
   - d'augmenter la prise de conscience;
   - d'offrir des possibilités d'exploration et de recherche sur les carrières;
   - d'offrir des possibilités d'acquérir les compétences jugées nécessaires par une industrie.

   Ces activités et ces expériences peuvent comprendre, entre autres, des conférenciers et des visites d'industries, des expériences de travail et des stages d'éducation coopérative durant toute la journée.

8. **Prévoir une stratégie de marketing et de communication segmentée et différenciée.** Les équipes de planification comprennent qu'il y a plusieurs audiences uniques et distinctes. Cela nécessite l'utilisation de plusieurs campagnes de marketing ainsi que de véhicules de communication variés.

9. **Élaborer une stratégie de mise en œuvre cohérente et exhaustive qui comprend une composante solide de perfectionnement professionnel.** Les équipes de planification comprennent qu'en dernière analyse le succès des programmes repose sur les épaules du personnel enseignant. Elles comprennent le processus de changement et relèvent le défi de la « re-culturation », c'est-à-dire du changement des croyances et des pratiques. En conséquence, elles créent une stratégie de perfectionnement professionnel qui s'adresse aussi bien à la direction qu'aux chefs de file — à la tête et au cœur.

10. **Choisir le personnel en fonction des objectifs.** Les enseignantes et enseignants qui sont choisis ou qui se proposent pour ces programmes sont passionnés par la réussite des élèves. Elles ou ils sont déterminés à améliorer le rendement et les débouchés de tous les élèves. Elles ou ils possèdent certaines, voire la totalité, des qualités, des compétences et des caractéristiques suivantes :

    - engagement à l'égard du succès des élèves
    - bonnes aptitudes à la communication
    - empathie
    - résistance
    - stratégies d'enseignement variées et attrayantes
    - solides compétences en matière de gestion de la classe
    - connaissance du milieu de travail
    - engagement à l'égard du perfectionnement professionnel

Une liste de contrôle qui peut être utilisée pour évaluer dans quelle mesure l'équipe de planification tient compte de chacune de ces caractéristiques est présentée à l'annexe 3.2, à la page 46 à la fin de la présente section. Des listes de contrôle des conditions d'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO) et du certificat d'études secondaires de l'Ontario (CESO) sont présentées aux annexes 3.3, 3.4 et 3.5, aux pages 47–49 à la fin de la présente section.

Un itinéraire efficace de transition de l'école au monde du travail pour les élèves à risque est un itinéraire ciblé qui permet aux élèves d'aspirer au succès, qui leur enseigne des compétences liées à l'emploi et des connaissances pratiques, et qui leur donne de l'espoir dans leur avenir. Les équipes de planification savent qu'il s'agit d'un travail important. Elles savent aussi qu'il faut du temps pour doter les conseils scolaires des ressources requises, pour établir les rapports personnels nécessaires et pour procéder à la « re-culturation » nécessaire pour réussir.

Soutiens prévus dans le document *Les écoles secondaires de l'Ontario* (ESO)

N. B. : Les renseignements fournis ci-dessous sont également présentés à l'annexe 3.6, aux pages 50–52 à la fin de la présente section, dans un format qui permet de reproduire facilement le texte.

Pour répondre aux besoins des élèves à risque, les conseils scolaires utilisent régulièrement les reports, les modifications et les adaptations. Les conseils scolaires utilisent aussi différentes stratégies d'évaluation. Lorsque les élèves ont besoin d'aide, les écoles fournissent également des programmes de rattrapage spécialisés. Ce sont de très bons moyens d'aider les élèves à réussir. Cependant, plusieurs autres soutiens prévus dans ESO sont moins utilisés. Pour élaborer des programmes d'appui innovateurs et pertinents, il faut tenir compte de toute la gamme des moyens de soutenir les élèves. Les équipes de planification doivent faire en sorte que ces soutiens soient évidents pour toutes les parties concernées.

La gamme de ces soutiens comprend ce qui suit :

Cours élaborés à l'échelon local donnant droit à des crédits obligatoires : Cours prévus pour les élèves dont les besoins éducatifs ne sont pas satisfaits par les programmes-cadres provinciaux en français, en English, en mathématiques et en sciences. Les cours élaborés à l'échelon local doivent préparer les élèves à poursuivre leurs études dans des cours prévus dans les programmes-cadres de ces disciplines.

Cours élaborés à l'échelon local donnant droit à des crédits optionnels : Cours prévus pour répondre aux intérêts et aux besoins des élèves, ou à leurs objectifs de carrière, auxquels ne répondent pas les cours tirés des programmes-cadres provinciaux.

Cours « Stratégies d'apprentissage » : Les élèves peuvent suivre les cours « Stratégies d'apprentissage » donnant droit à un crédit pour améliorer les compétences dont elles ou ils ont besoin pour réussir à l'école. Les écoles peuvent offrir le cours « Stratégies d'apprentissage » aux élèves qui ont un plan d'enseignement individualisé (PEI) à chaque année d'études de la 9e à la 12e année, et aux élèves qui n'ont pas de PEI en 9e et en 12e année.

Cours d'éducation technologique donnant droit à des crédits multiples : Les cours de 10e, 11e et 12e année de technologie de portée générale qui mènent à un programme d'apprentissage ou d'accréditation, ou qui composent un programme de transition de l'école au monde du travail, peuvent comporter jusqu'à 330 heures d'enseignement (*Le curriculum de l'Ontario — Éducation technologique, 11e et 12e année, 2000*). Le temps d'enseignement supplémentaire permet aux élèves de pratiquer et d'améliorer les compétences dont elles ou ils ont besoin pour amener leur rendement aux niveaux requis aux fins d'accréditation, d'inscription à des programmes d'apprentissage ou de participation à des programmes de transition de l'école au monde du travail. Indépendamment du nombre de crédits obtenus à l'issue d'un cours de technologie de portée générale, deux crédits, au maximum, d'éducation coopérative peuvent être liés à un cours de technologie de portée générale.

Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCL4O) : Le cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO) est un cours de 12e année donnant droit à un crédit qui est offert dans le cadre du programme de français des écoles secondaires de l'Ontario. Les élèves qui termineront ce cours avec succès auront répondu à l'exigence provinciale de compétences linguistiques aux fins d'obtention du diplôme d'études secondaires et obtiendront un crédit. Les élèves qui ont été admis à passer le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) au moins deux fois et qui ont échoué au moins une fois sont admissibles au cours.

Compétence fonctionnelle en lecture et écriture (FCF3O) : Ce cours vise à renforcer les compétences essentielles en lecture et en écriture.

Cours de 220 heures : Certains élèves qui commencent leurs études secondaires ont parfois besoin d'un temps d'enseignement supplémentaire et peuvent tirer profit d'un programme préparatoire à l'école secondaire. Ce type de programme offre un enseignement supplémentaire pour les cours de 9e et de 10e année en français, mathématiques

ou sciences. Les conseils scolaires de district peuvent donc offrir des cours obligatoires ou optionnels de 220 heures, élaborés à l'échelon local et donnant droit à un seul crédit en français, mathématiques ou sciences, pour aider ces élèves à acquérir les connaissances et les compétences qui leur sont nécessaires pour terminer leurs études secondaires. Tous ces cours de 220 heures compteront comme des cours à un seul crédit sur le bulletin scolaire. Cependant, les conseils scolaires peuvent les considérer comme donnant droit à deux crédits aux fins du calcul du nombre moyen de crédits par élève.

Remplacements : La directrice ou le directeur d'école peut remplacer jusqu'à trois cours donnant droit à des crédits obligatoires par d'autres cours donnant droit à des crédits obligatoires (ESO, 3.2).

Possibilité de programmes de 4,5 ou 5 ans : Les écoles peuvent encourager les élèves à suivre une 5e année d'école secondaire. Cette année supplémentaire pourra permettre aux élèves d'obtenir une expérience d'éducation coopérative, d'acquérir des compétences supplémentaires en suivant un cours d'éducation technologique, d'élaborer un portfolio professionnel ou de combiner les éléments ci-dessus.

Adaptations et modifications : Les adaptations sont des soutiens et des services spécialisés qui aident les élèves en difficulté à répondre aux attentes du curriculum. Il est également possible de modifier les attentes d'apprentissage. Les leaders responsables de l'initiative sont encouragés à organiser des discussions au sein de leur conseil scolaire sur l'utilisation judicieuse des adaptations et des modifications pour aider les élèves à risque.

Apprentissage par l'expérience : Il s'agit des connaissances et des habiletés acquises en partie ou en totalité à l'issue d'expériences pratiques. L'apprentissage par l'expérience comprend, sans toutefois s'y limiter : l'observation au poste de travail, le jumelage, les visites d'entreprises, les conférenciers, l'expérience de travail et l'éducation coopérative. Les élèves de la 7e à la 12e année peuvent participer à des activités d'apprentissage par l'expérience.

Programme d'enseignants-guides (PEG) : L'objectif du programme d'enseignants-guides est d'aider les élèves à effectuer la transition de l'école élémentaire à l'école secondaire, à choisir leurs cours du secondaire et à déterminer leurs objectifs futurs. La participation à un programme d'enseignants-guides permet à l'élève de faire ce qui suit :

- développer ses aptitudes à l'établissement d'objectifs, à la planification et à la prise de décisions;
- acquérir les compétences de recherche et de gestion de l'information nécessaires pour planifier ses études et sa carrière;
- acquérir les compétences et les connaissances nécessaires pour suivre ses progrès scolaires.

Plan annuel de cheminement (PAC) : Les élèves de la 7e à la 12e année préparent chaque année un plan de cheminement qui résume leurs objectifs en matière d'apprentissage, d'aptitudes interpersonnelles et de carrière, et les mesures qu'elles ou ils ont l'intention de prendre pour atteindre ces objectifs. L'élaboration d'un PAC aide les élèves à prendre en charge leur éducation, à prendre des décisions éclairées et à planifier leur avenir avec l'aide de leurs parents, des enseignants-guides et des conseillers en orientation.

Certificat de rendement : L'élève qui quitte l'école avant de pouvoir obtenir son diplôme d'études secondaires (DESO) ou son certificat d'études secondaires (CESO) peut recevoir un certificat de rendement.

Certificat d'études secondaires de l'Ontario (CESO) : Le CESO est accordé sur demande à l'élève qui quitte l'école avant d'avoir obtenu son diplôme d'études secondaires à condition qu'elle ou il ait au moins 14 crédits, dont 7 crédits obligatoires et 7 crédits optionnels.

Autres soutiens : Les autres soutiens comprennent les cours par vidéoconférences, les cours dispensés par Internet et les cours par correspondance (CEI).

Conséquences sur l'organisation à l'échelon du conseil scolaire et de l'école

Des programmes efficaces peuvent améliorer le rendement et agir comme catalyseurs pour faciliter la transition de tous les élèves. Les décisions et l'engagement pris pour lancer, maintenir et étendre des programmes efficaces entraînent un certain nombre de conséquences. La réflexion, le courage, la collaboration et la consultation sont nécessaires pour assurer le succès de ces programmes. Les conseils scolaires doivent être prêts à faire face aux obstacles qui risquent de retarder ou de compliquer la planification, l'élaboration et la mise en œuvre de ces programmes.

Les considérations ci-dessous sont importantes. Toutefois, ce n'en est pas une liste exhaustive. Chaque conseil scolaire réagira aux obstacles et aux défis de la façon qui répond le mieux à ce qui lui est particulier en matière de culture, de géographie, de ressources physiques et humaines et, surtout, en ce qui concerne les besoins des élèves à risque.

Leadership au niveau du conseil scolaire

Chaque conseil scolaire doit donner une orientation claire et fournir un leadership solide à son initiative d'aide aux élèves à risque. La « re-culturation du système » ne sera possible que si le message est cohérent, la voix ferme et le soutien visible. En plus d'établir une vision et un énoncé de mission clairs, les conseils scolaires devront allouer les ressources appropriées au perfectionnement professionnel, à la dotation en personnel et aux ressources pédagogiques tout au long du processus de planification et de mise en œuvre.

Leadership au niveau de l'école

Il faudra inclure des programmes à l'intention des élèves à risque dans les plans à court terme et à long terme d'amélioration des écoles. Ces plans doivent décrire les programmes ainsi que les priorités et les objectifs connexes. Les plans d'amélioration fournissent un but et une orientation à toutes les parties concernées. Les écoles devront également établir des modèles de leadership, par exemple des comités directeurs. Cela constituera la base sur laquelle se fonderont les équipes de recherche et de planification pour élaborer et mettre en œuvre les programmes. On pourra aussi envisager de désigner une personne qui sera chargée de coordonner les efforts de l'équipe, de soutenir le personnel et d'agir à titre de principal défenseur des élèves à risque.

Leadership au niveau du programme

Il faut beaucoup de temps et d'efforts pour élaborer des programmes innovateurs. Il faut également beaucoup d'énergie pour les maintenir et les soutenir, particulièrement pendant les premiers mois et les premières années. Les conseils scolaires et les écoles devront établir un mécanisme de leadership et de soutien, programme par programme. Il faudra élaborer et mettre en œuvre une stratégie particulière pour chaque programme dans différents secteurs : recrutement, marketing, communication, perfectionnement professionnel, recrutement par les employeurs et examen du programme. Il se peut qu'un leader ou une équipe doive organiser ces différentes activités pour chaque programme.

Transport

Pour assurer la viabilité des programmes et leur accessibilité par les élèves, les conseils scolaires doivent examiner leurs politiques et leurs pratiques en matière de transport. Un financement supplémentaire pour le transport des élèves à risque est offert dans le cadre de l'initiative d'aide aux élèves à risque du conseil scolaire. Ces fonds viennent s'ajouter aux affectations actuelles du conseil scolaire au titre des transports et sont exclusivement réservés au transport des élèves à risque.

Considérations d'ordre organisationnel

Horaires scolaires — Pour répondre aux besoins des élèves à risque, il se peut que les écoles doivent repenser la façon dont elles établissent leurs horaires. Elles pourraient envisager des horaires scolaires annuels pour les cours de français et de mathématiques, les groupes de cours et les modèles d'école dans l'école, et organiser l'enseignement des matières de base de façon à tenir compte des meilleurs moments de la journée pour apprendre.

Dotation en personnel — Le personnel enseignant est au cœur du succès des programmes et des initiatives. Lors de l'établissement des horaires scolaires et de l'assignation du personnel aux programmes, les directrices et directeurs d'école devraient veiller à ce que les enseignantes et enseignants chargés de diriger les programmes à l'intention des élèves à risque aient les compétences, l'expérience et la motivation appropriées pour répondre aux besoins particuliers de ces élèves.

Gamme complète de services offerts au niveau de l'école ou du conseil scolaire — Pour être efficaces, les programmes doivent être dispensés par des écoles qui possèdent la combinaison adéquate de services, de personnel et d'installations. Il se peut que certaines écoles secondaires ne soient pas en mesure d'offrir des programmes spécialisés. En raison des conséquences du point de vue financier et organisationnel, certains conseils scolaires pourraient trouver nécessaire d'adopter un modèle de prestation de services complets avec des groupes d'écoles ou des écoles à vocation particulière.

Perfectionnement professionnel

Le perfectionnement professionnel du personnel enseignant, du personnel administratif et des cadres est au centre de la « re-culturation ». Les conseils scolaires devront fortement investir dans le leadership et la gestion nécessaires pour que les programmes puissent être bien élaborés et bien mis en œuvre. Le succès du programme de perfectionnement professionnel du conseil scolaire aura un effet direct sur sa capacité à élaborer et à dispenser des programmes innovateurs, pertinents et efficaces à l'intention de ses élèves à risque.

Financement et établissement du budget

Les écoles et les conseils scolaires auront à fournir le financement dont les programmes innovateurs auront besoin. Les coûts incluront certainement la formation en cours d'emploi du personnel enseignant, le transport, le matériel, les ressources et l'amélioration des installations, mais ils comprendront aussi des coûts non prévus (p. ex., programmes de stages dans l'industrie du personnel enseignant). Il faut faire de son mieux pour identifier tous les coûts possibles.

Collaboration entre le secondaire et l'élémentaire, planification de la transition et création de programmes appropriés

Les conseils scolaires doivent élaborer un mécanisme qui permet d'identifier les élèves à risque avant qu'elles ou ils n'arrivent à l'école secondaire (ou modifier un mécanisme qui est déjà en place). Cela permettra d'orienter plus facilement les élèves vers le programme approprié. Les écoles élémentaires devraient être encouragées à élaborer un plan de dépistage précoce pour identifier les élèves à risque. Ces élèves et leurs parents devraient connaître les différents programmes et soutiens à leur disposition de la 7e à la 12e année. Les expériences des élèves devraient être consignées dans un dossier qui servira de base à une communication et à une planification continues avec les différentes parties concernées à l'élémentaire et au secondaire.

Collecte de données et suivi des élèves

Les conseils scolaires doivent mettre en place un mécanisme de collecte de données qui les aideront à identifier les élèves à risque. Ces données pourront comprendre : les résultats des tests de 3e, 6e, 9e et 10e année, les dossiers sur l'assiduité, les suspensions et les bulletins scolaires. Les conseils scolaires et les écoles devront également élaborer des mécanismes qui permettent de suivre les résultats des programmes (p. ex., suivre le cheminement des élèves qui ont terminé le programme avec succès et des élèves qui ont quitté le programme pour chercher un emploi). Ces données devraient servir pour les plans d'amélioration des programmes ainsi que les campagnes de marketing et de communication.

Marketing et communication

Ensemble ou individuellement, les conseils scolaires doivent élaborer avec soin des plans de marketing et de communication. Ces plans doivent tenir compte des valeurs, des préoccupations et des intérêts des destinataires cibles : élèves, personnel enseignant, parents et employeurs. Le marketing et la communication joueront un rôle important dans la re-culturation du système et de la collectivité.

Collaboration et validation de la communauté

Des programmes efficaces doivent être élaborés en collaboration avec les employeurs, les syndicats et les organismes communautaires locaux. La communauté doit devenir un partenaire actif dans l'élaboration, la mise en œuvre et l'évaluation des programmes. L'établissement d'un comité consultatif communautaire est un moyen efficace de déterminer les besoins précis en matière de main-d'œuvre ainsi que les compétences et les occasions d'apprentissage par l'expérience qui existent pour les élèves. On établira ainsi des liens avec la communauté et on communiquera régulièrement pour maintenir les relations établies.

Exemples de programmes et d'itinéraires

Conseil ontarien des directrices et directeurs de l'éducation
http://www.ontariodirectors.ca
Le Conseil ontarien des directrices et directeurs de l'éducation a recueilli des programmes de transition de l'école au monde du travail à l'intention des élèves à risque en provenance des conseils scolaires de district de toute la province. Il affichera sur son site Web un résumé de ces programmes de transition de l'école au monde du travail.

Itinéraires favorisant la réussite : Modèles d'itinéraires pour appuyer les élèves à risque (Toronto, ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2003). Également disponible à www.edu.gov.on.ca.

Ce document fournit des modèles d'horaires scolaires qui illustrent la façon dont différentes stratégies de soutien et différentes options de programmation peuvent être intégrées à des programmes à l'intention des élèves à risque. Huit modèles de programmes sont décrits pour les élèves de la 9e à la 12e année.

Exemple de modèle

Projet pilote Vers l'employabilité

Pour le projet pilote **Vers l'employabilité**, on a élaboré des outils de planification de la transition de l'école au monde du travail, notamment un modèle général et neuf modèles de transition vers des secteurs particuliers. La mise en œuvre et l'évaluation de ces modèles auront lieu au cours des années scolaires 2003–2004 et 2004–2005. Ces outils seront partagés avec tous les conseils scolaires de l'Ontario. Renseignements : Lila Read (lila_read@wrdsb.on.ca), Carlos Sousa (carlos.sousa@tcdsb.org), Mary Ellen Frautes (ma.frauts@tvdsb.on.ca), Margaret Stewart (stewartm@limestone.on.ca), Ola Tkaczyk (ola.tkaczyk@dsbn.edu.on.ca).

Planification des programmes — Pratique et théorie

Lynn Olson, *The School-to-Work Revolution* (Reading, Perseus Books, 1997).
ISBN : 0-7382-0029-8

Edward Pauly, Hilary Kopp, Joshua Haimson, *Home-grown Lessons: Innovative Programs Linking School and Work* (San Francisco, Jossey-Bass, 1995). ISBN : 0-7879-0074-5

Méthodes et ressources axées sur les compétences

Projet de recherche sur les compétences essentielles
http://www.hrdc-drhc.gc.ca/essentialskills

En 1994, Développement des ressources humaines Canada a lancé une étude nationale intitulée Projet de recherche sur les compétences essentielles (PRCE) dont l'objet était de déterminer les compétences essentielles auxquelles font appel divers emplois. Ces compétences essentielles comprennent : la capacité de lire un texte, de rédiger, d'utiliser des documents, de calculer, de se servir d'un ordinateur, de communiquer verbalement,

de travailler avec les autres, de réfléchir et de continuer à apprendre. Plus de 3 000 entrevues ont été menées à travers le Canada auprès de personnes œuvrant dans quelque 180 emplois. Il s'agissait dans la vaste majorité de postes de débutant requérant un diplôme d'études secondaires ou moins.

Passeport-compétences de l'Ontario
http://skills.edu.gov.on.ca/fre

Le site Web du Passeport-compétences de l'Ontario présente des descriptions claires des compétences requises pour les postes de débutant sur le marché du travail d'aujourd'hui. Il décrit également les habitudes de travail jugées importantes par les employeurs dans le milieu de travail. Le Passeport-compétences de l'Ontario offre aux employeurs un moyen standard d'évaluer et de consigner les compétences liées au travail et les habitudes de travail. Il donne aux élèves et aux personnes en quête d'emploi un compte rendu de leurs habitudes de travail et de la façon dont ils ont appliqué leurs compétences dans le lieu de travail.

Applications du travail et de l'apprentissage (ATA) — projet national
http://www.awal.ca

Le projet national ATA a pour objet le perfectionnement professionnel du personnel enseignant. Les personnes qui y participent sont affectées à divers milieux de travail afin de leur permettre de mieux établir le rapport entre ce qu'elles enseignent dans la salle de classe et la façon dont ces connaissances sont utilisées dans le lieu de travail. S'appuyant sur ce qu'ils ont appris, les participants élaborent des activités scolaires pertinentes qui sont ensuite consignées dans une base de données électronique facile à utiliser et à consulter. La base de données de ATA est accessible en ligne à quiconque souhaite tenir compte de la réalité du lieu de travail pour les activités en salle de classe. On trouvera dans ces activités une illustration des neuf compétences essentielles définies par Développement des ressources humaines Canada.

Test des compétences essentielles dans le milieu du travail
http://www.towes.com

Le Test des compétences essentielles dans le milieu du travail a été élaboré au Canada. Ce projet dispose maintenant d'une banque de tests qui constituent un ensemble d'instruments d'évaluation pour mesurer les compétences essentielles dans le lieu de travail. Le contenu du Test est fondé sur des documents utilisés au travail et les réponses reflètent fidèlement les tâches à effectuer dans le lieu de travail. Le Test évalue les habiletés relativement à la lecture de textes, à l'utilisation de documents et à la compréhension de textes à contenu quantitatif.

Classification nationale des professions (CNP)
http://www.hrdc-drhc.gc.ca/noc

Depuis sa création en 1992, la Classification nationale des professions est la source par excellence de renseignements sur les professions au Canada. La CNP permet de comprendre quels sont les emplois offerts sur le marché du travail canadien. Cette base de données contient des milliers de nouveaux titres et descriptions d'emplois.

Step Into the World of Workplace Learning
http://eservice.nelson.com

Il s'agit d'une collection de documents authentiques utilisés dans le milieu de travail, tels que des catalogues, des bons de commande, des étiquettes, des schémas, des règlements et des manuels.

Glenda Lewe et Carol D. MacLeod, *Le plaisir d'apprendre à découvrir le milieu de travail — Collection de documents authentiques recueillis dans ce milieu* (Développement des ressources humaines Canada, Nelson Thomson Learning, 2001). ISBN : 0-17-608572-6

SkillPlan
http://www.skillplan.ca

SkillPlan est une initiative conjointe des syndicats et des cadres de l'industrie de la construction de la Colombie-Britannique, qui a été lancée à titre de société à but non lucratif en mars 1991. Il s'agit de la réponse de l'industrie à l'évolution du lieu de travail qui requiert de meilleures compétences dans les domaines de la lecture, de l'écriture, du calcul, de la résolution de problèmes et de la communication orale. SkillPlan fait le lien entre l'industrie de la construction et l'apprentissage, et offre de nombreuses ressources qui utilisent des documents authentiques de l'industrie pour favoriser l'acquisition des compétences essentielles.

Sue Grecki et Sheila Whincup, *La rédaction au travail* (Burnaby, C.-B., Conseil de l'industrie du bâtiment de la Colombie-Britannique pour le perfectionnement des compétences, 2003). ISBN : 0-9685027-5-X

Linda Fownes, Elizabeth Thompson et Julian Evetts (éd.), *Le calcul au travail* (Burnaby, C.-B., Conseil de l'industrie du bâtiment de la Colombie-Britannique pour le perfectionnement des compétences, 2002).

Julian Evetts, *Document Literacy* (Burnaby, C.-B., BC Construction Industry Skills Council, 1996). ISBN : 0-9697288-9-1

Ressources authentiques du milieu de travail

Les employeurs de votre collectivité constituent une source riche de ressources authentiques. Les éducatrices et éducateurs peuvent se servir de ces ressources pour concevoir des tâches authentiques qui répondent aux attentes du curriculum et aident les élèves à acquérir des habiletés, des connaissances et des compétences directement liées au lieu de travail.

Services à la jeunesse / bureaux de placement

Ontario Association of Youth Employment Centres
http://www.oayec.org/about.html

Depuis 1988, l'Ontario Association of Youth Employment Centres (OAYEC) et son réseau de plus de 60 bureaux de placement pour les jeunes s'emploient à offrir aux jeunes des services d'emploi accessibles, de haute qualité et axés sur les débouchés pour les aider à atteindre leurs objectifs d'emploi et de vie. Son site Web fournit l'historique de l'association, des précisions sur les programmes offerts et une liste et un annuaire des organismes membres.

Organismes de liaison entre les éducatrices et éducateurs et le monde des affaires

Ontario Learning Partnership Group
http://www.olpg.on.ca/en/home.htm

The Ontario Learning Partnership Group (OLPG) est un réseau provincial de 26 conseils industrie-éducation, chacun avec de nombreux partenariats avec des employeurs et des écoles. L'OLPG favorise l'établissement d'ententes mutuellement avantageuses entre le milieu de l'éducation, le monde des affaires, les organismes communautaires et le gouvernement, qui augmentent les possibilités d'éducation et d'emploi pour les élèves de l'Ontario.

Commissions locales de formation
http://www.localboards.on.ca

Les commissions locales de formation sont des organismes autonomes à but non lucratif parrainés conjointement par le ministère de la Formation et des Collèges et Universités et Développement des ressources humaines Canada. Ces organismes sont composés de bénévoles qui ont témoigné de l'intérêt pour les questions liées à l'emploi et à la formation au sein de leur collectivité. Y sont représentés le patronat et les syndicats, les éducatrices et éducateurs, les formatrices et formateurs, les femmes, les francophones, les personnes handicapées, les minorités visibles et autres groupes particuliers.

Renseignements sur le marché du travail

Statistique Canada
http://www.statcan.ca

Statistique Canada publie des statistiques qui aident les Canadiennes et Canadiens à mieux comprendre leur pays — sa population, ses ressources, son économie, sa société et sa culture. Les statistiques sont essentielles à la prise de décisions éclairées. Outre le recensement effectué tous les cinq ans, Statistique Canada procède à quelque 350 sondages continus sur virtuellement tous les aspects de la vie canadienne.

Développement des ressources humaines Canada (DRHC)
http://www.hrdc-drhc.gc.ca

Développement des ressources humaines Canada administre la *Loi sur l'assurance-emploi*, le Régime de pensions du Canada, la *Loi sur la sécurité de la vieillesse* et le *Code canadien du travail* dans le but de favoriser l'emploi, d'encourager l'égalité et de promouvoir la sécurité sociale. DRHC dispose d'une abondance de renseignements et de données qui devraient être régulièrement utilisés lors des prises de décisions sur les programmes.

Annexe 3.1

Caractéristiques des itinéraires efficaces de transition de l'école au monde du travail pour les élèves à risque

Les élèves à risque ont besoin de programmes innovateurs et efficaces de transition de l'école au monde du travail. Ces programmes doivent donner aux élèves des possibilités d'accumuler les crédits nécessaires à l'obtention du diplôme tout en les préparant à passer directement au monde du travail, que ce soit pour occuper un emploi ou pour s'établir à leur compte. Les programmes efficaces pour les élèves à risque partagent de nombreuses caractéristiques. Ils requièrent du leader responsable de l'initiative et des équipes de planification qu'ils fassent ce qui suit :

1. **Élaborer un profil ciblé et clairement défini de l'élève.** Les équipes de planification reconnaissent que les élèves sont à risque pour différentes raisons. C'est pourquoi une seule stratégie fondée sur une seule méthode ne répondra pas aux besoins de tous les élèves à risque.

2. **Tenir compte des renseignements sur le marché du travail local et d'autres données lors de la prise de décisions.** Les équipes de planification comprennent qu'il existe une abondance de renseignements et de données utiles qui peuvent et doivent orienter le processus de prise de décisions au sujet des programmes. Elles se renseignent sur les industries locales susceptibles d'orienter ce processus.

3. **Chercher et utiliser des ressources authentiques.** Les équipes de planification se servent de documents et de ressources authentiques en provenance du lieu de travail pour élaborer un curriculum fondé sur des activités ou des projets interdisciplinaires. Cela permet d'introduire et de transmettre les connaissances, les compétences liées à l'employabilité et les habiletés techniques et pratiques dont les élèves ont besoin pour effectuer une transition harmonieuse de l'école au monde du travail.

4. **Collaborer avec un vaste éventail de partenaires communautaires** sur tous les aspects de l'élaboration, de la mise en œuvre et de l'examen des programmes. Ces partenaires peuvent comprendre, sans toutefois s'y limiter, le monde des affaires, les syndicats, les services ou les organismes d'emploi pour les jeunes, les conseils industrie-éducation et les commissions locales de formation et d'adaptation de la main-d'œuvre.

5. **Utiliser, en une combinaison appropriée, les cours et les soutiens prévus dans ESO**, y compris les expériences d'apprentissage (aussi bien à l'école qu'en milieu de travail) qui prépareront les élèves à satisfaire aux exigences d'un lieu de travail particulier. Cela comprend, sans toutefois s'y limiter, la promotion du certificat d'études secondaires de l'Ontario (CESO), l'utilisation de remplacements de cours, l'offre de cours d'éducation technologique donnant droit à des crédits multiples, du cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO), de cours de 220 heures donnant droit à un seul crédit et des cours « Stratégies d'apprentissage ». (Voir « Soutiens prévus dans ESO », pages 34–37.)

6. **Prévoir des programmes flexibles.** Les équipes de planification comprennent que les élèves sont motivés dans leurs choix par différents facteurs ainsi que par des intérêts et des besoins qui évoluent. Certains élèves veulent simplement explorer les possibilités qui s'offrent à eux alors que d'autres sont prêts à s'engager. En conséquence, les équipes de planification élaborent des programmes avec des points d'entrée et de sortie multiples.

7. **Inclure une composante d'apprentissage par l'expérience complète et progressive qui commence en 7e année et qui a pour objet :**

   - d'augmenter la prise de conscience;
   - d'offrir des possibilités d'exploration et de recherche sur les carrières;
   - d'offrir des possibilités d'acquérir les compétences jugées nécessaires par une industrie.

   Ces activités et ces expériences peuvent comprendre, entre autres, des conférenciers et des visites d'industries, des expériences de travail et des stages d'éducation coopérative durant toute la journée.

8. **Prévoir une stratégie de marketing et de communication segmentée et différenciée.** Les équipes de planification comprennent qu'il y a plusieurs audiences uniques et distinctes. Cela nécessite l'utilisation de plusieurs campagnes de marketing ainsi que de véhicules de communication variés.

9. **Élaborer une stratégie de mise en œuvre cohérente et exhaustive qui comprend une composante solide de perfectionnement professionnel.** Les équipes de planification comprennent qu'en dernière analyse le succès des programmes repose sur les épaules du personnel enseignant. Elles comprennent le processus de changement et relèvent le défi de la « re-culturation », c'est-à-dire du changement des croyances et des pratiques. En conséquence, elles créent une stratégie de perfectionnement professionnel qui s'adresse aussi bien à la direction qu'aux chefs de file — à la tête et au cœur.

10. **Choisir le personnel en fonction des objectifs.** Les enseignantes et enseignants qui sont choisis ou qui se proposent pour ces programmes sont passionnés par la réussite des élèves. Elles ou ils sont déterminés à améliorer le rendement et les débouchés de tous les élèves. Elles ou ils possèdent certaines, voire la totalité, des qualités, des compétences et des caractéristiques suivantes :

    - engagement à l'égard du succès des élèves
    - bonnes aptitudes à la communication
    - empathie
    - résistance
    - stratégies d'enseignement variées et attrayantes
    - solides compétences en matière de gestion de la classe
    - connaissance du milieu de travail
    - engagement à l'égard du perfectionnement professionnel

Un itinéraire efficace de transition de l'école au monde du travail pour les élèves à risque est un itinéraire ciblé qui permet aux élèves d'aspirer au succès, qui leur enseigne des compétences liées à l'emploi et des connaissances pratiques, et qui leur donne de l'espoir dans leur avenir. Les équipes de planification savent qu'il s'agit d'un travail important. Elles savent aussi qu'il faut du temps pour doter les conseils scolaires des ressources requises, pour établir les rapports personnels nécessaires et pour procéder à la « re-culturation » nécessaire pour réussir.

Annexe 3.2

LISTE DE CONTRÔLE DE L'ÉQUIPE DE PLANIFICATION

Utilisez cette échelle à quatre niveaux pour évaluer la mesure dans laquelle votre équipe de planification tient compte des « Caractéristiques des itinéraires efficaces de transition de l'école au monde du travail pour les élèves à risque ».

1	2	3	4
Nous ne nous sommes pas penchés sur cette question.	*Nous avons commencé à discuter de cette question et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette question et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette question et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Votre équipe de planification...	1	2	3	4
1. a-t-elle élaboré un profil ciblé et clairement défini de l'élève?				
2. tient-elle compte des renseignements sur le marché du travail local et d'autres données lors des prises de décisions?				
3. arrive-t-elle à trouver et à utiliser des ressources authentiques?				
4. collabore-t-elle avec un vaste éventail de partenaires communautaires?				
Votre programme...	**1**	**2**	**3**	**4**
5. utilise-t-il un agencement approprié de cours et de soutiens prévus dans ESO?				
6. est-il flexible?				
7. comprend-il une composante complète et progressive d'apprentissage par l'expérience à partir de la 7e année?				
Votre équipe de planification a-t-elle songé aux moyens à prendre pour...	**1**	**2**	**3**	**4**
8. élaborer une stratégie de communication et de marketing segmentée et différenciée?				
9. élaborer une stratégie de mise en œuvre cohérente et exhaustive qui comprend une composante solide de perfectionnement professionnel?				
10. choisir le personnel en fonction des objectifs?				

LISTE DE CONTRÔLE DES CONDITIONS D'OBTENTION DU DESO

— Conseils scolaires catholiques —

Votre programme remplit-il toutes les conditions d'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario?

Crédits obligatoires (18)	➤	Identifier les cours de remplacement (maximum : trois)	Remarques (cours obligatoires ou optionnels élaborés à l'échelon local, etc.)
English			
Français (9e année)			
Français (10e année)			
Français (11e année)			
Français (12e année)			
Mathématiques			
Mathématiques			
Mathématiques (11e ou 12e année)			
Sciences			
Sciences			
Géographie du Canada (9e année)			
Histoire du Canada (10e année)			
Éducation artistique			
Éducation physique et santé			
Éducation à la citoyenneté (10e année) — un demi-crédit			
Exploration des choix de carrière (10e année) — un demi-crédit			
Groupe 1 : Français OU English OU une troisième langue OU Sciences humaines et sociales OU Études canadiennes et mondiales			
Groupe 2 : Éducation physique et santé OU Éducation artistique OU Affaires et commerce			
Groupe 3 : Sciences (11e ou 12e année) OU Éducation technologique			
Crédits optionnels (12), dont :			
enseignement religieux (9e)	❑		
enseignement religieux (10e)	❑		
enseignement religieux (11e)	❑		
enseignement religieux (12e)	❑		

Service communautaire ❑ **Test de compétences linguistiques** ❑

Annexe 3.3

Annexe 3.4

LISTE DE CONTRÔLE DES CONDITIONS D'OBTENTION DU DESO

— Conseils scolaires publics —

Votre programme remplit-il toutes les conditions d'obtention du diplôme d'études secondaires de l'Ontario?

Crédits obligatoires (18)	➤	Identifier les cours de remplacement (maximum : trois)	Remarques (cours obligatoires ou optionnels élaborés à l'échelon local, etc.)
English			
Français (9e année)			
Français (10e année)			
Français (11e année)			
Français (12e année)			
Mathématiques			
Mathématiques			
Mathématiques (11e ou 12e année)			
Sciences			
Sciences			
Géographie du Canada (9e année)			
Histoire du Canada (10e année)			
Éducation artistique			
Éducation physique et santé			
Éducation à la citoyenneté (10e année) — un demi-crédit			
Exploration des choix de carrière (10e année) — un demi-crédit			
Groupe 1 : Français OU English OU une troisième langue OU Sciences sociales et humaines OU Études canadiennes et mondiales			
Groupe 2 : Éducation physique et santé OU Éducation artistique OU Affaires et commerce			
Groupe 3 : Sciences (11e ou 12e année) OU Éducation technologique			
Crédits optionnels (12 au total)			

Service communautaire ❑ **Test de compétences linguistiques** ❑

LISTE DE CONTRÔLE DES CONDITIONS D'OBTENTION DU CESO

— Conseils scolaires catholiques et publics —

Votre programme remplit-il toutes les conditions d'obtention du certificat d'études secondaires de l'Ontario?

Crédits obligatoires (7)	➤	Identifier les cours de remplacement (maximum : trois)	Remarques (cours obligatoires ou optionnels élaborés à l'échelon local, etc.)
Français			
Français			
Mathématiques			
Sciences			
Histoire du Canada OU Géographie du Canada			
Éducation artistique OU Éducation technologique			
Éducation physique et santé			

Crédits optionnels (7)	Remarques :

Annexe 3.5

Annexe 3.6

SOUTIENS PRÉVUS DANS LE DOCUMENT *LES ÉCOLES SECONDAIRES DE L'ONTARIO* (ESO)

Pour répondre aux besoins des élèves à risque, les conseils scolaires utilisent régulièrement les reports, les modifications et les adaptations. Les conseils scolaires utilisent aussi différentes stratégies d'évaluation. Lorsque les élèves ont besoin d'aide, les écoles fournissent également des programmes de rattrapage spécialisés. Ce sont de bons moyens d'aider les élèves à réussir. Cependant, plusieurs autres soutiens prévus dans ESO sont moins utilisés. Pour élaborer des programmes d'appui innovateurs et pertinents, il faut tenir compte de toute la gamme des moyens de soutenir les élèves. Les équipes de planification doivent faire en sorte que ces soutiens soient évidents pour toutes les parties concernées.

La gamme de ces soutiens comprend ce qui suit :

Cours élaborés à l'échelon local donnant droit à des crédits obligatoires : Cours prévus pour les élèves dont les besoins éducatifs ne sont pas satisfaits par les programmes-cadres provinciaux en français, en English, en mathématiques et en sciences. Les cours élaborés à l'échelon local doivent préparer les élèves à poursuivre leurs études dans des cours prévus dans les programmes-cadres de ces disciplines.

Cours élaborés à l'échelon local donnant droit à des crédits optionnels : Cours prévus pour répondre aux intérêts et aux besoins des élèves, ou à leurs objectifs de carrière, auxquels ne répondent pas les cours tirés des programmes-cadres provinciaux.

Cours « Stratégies d'apprentissage » : Les élèves peuvent prendre les cours « Stratégies d'apprentissage » donnant droit à un crédit pour améliorer les compétences dont elles ou ils ont besoin pour réussir à l'école. Les écoles peuvent offrir un cours « Stratégies d'apprentissage » aux élèves qui ont un plan d'enseignement individualisé (PEI) à chaque année d'études de la 9e à la 12e année, et aux élèves qui n'ont pas de PEI en 9e et en 12e année.

Cours d'éducation technologique donnant droit à des crédits multiples : Les cours de 10e, 11e et 12e année de technologie de portée générale qui mènent à un programme d'apprentissage ou d'accréditation, ou qui composent un programme de transition de l'école au monde du travail, peuvent comporter jusqu'à 330 heures d'enseignement (*Le curriculum de l'Ontario — Éducation technologique, 11e et 12e année, 2000*). Le temps d'enseignement supplémentaire permet aux élèves de pratiquer et d'améliorer les compétences dont elles ou ils ont besoin pour amener leur rendement aux niveaux requis aux fins d'accréditation, d'inscription à des programmes d'apprentissage ou de participation à des programmes de transition de l'école au monde du travail. Indépendamment du nombre de crédits obtenus à l'issue d'un cours de technologie de portée générale, deux crédits, au maximum, d'éducation coopérative peuvent être liés à un cours de technologie de portée générale.

Cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCL4O) : Le cours de compétences linguistiques des écoles secondaires de l'Ontario (CCLESO) est un cours de 12e année donnant droit à un crédit qui est offert dans le cadre du programme de français des écoles secondaires de l'Ontario. Les élèves qui termineront ce cours avec succès auront répondu à l'exigence provinciale de compétences linguistiques aux fins d'obtention du diplôme d'études secondaires et obtiendront un crédit. Les élèves qui ont été admis à passer le Test provincial de compétences linguistiques (TPCL) au moins deux fois et qui ont échoué au moins une fois sont admissibles au cours.

Compétence fonctionnelle en lecture et écriture (FCF3O) : Ce cours vise à renforcer les compétences essentielles en lecture et en écriture.

Cours de 220 heures : Certains élèves qui commencent leurs études secondaires ont parfois besoin d'un temps d'enseignement supplémentaire et peuvent tirer profit d'un programme préparatoire à l'école secondaire. Ce type de programme offre un enseignement supplémentaire pour les cours de 9e et 10e année en français, mathématiques ou sciences. Les conseils scolaires de district peuvent donc offrir des cours obligatoires ou optionnels de 220 heures, élaborés à l'échelon local et donnant droit à un seul crédit en français, mathématiques ou sciences, pour aider ces élèves à acquérir les connaissances et les compétences qui leur sont nécessaires pour terminer leurs études secondaires. Tous ces cours de 220 heures compteront comme des cours à un seul crédit sur le bulletin scolaire. Cependant, les conseils scolaires peuvent les considérer comme donnant droit à deux crédits aux fins du calcul du nombre moyen de crédits par élève.

Remplacements : La directrice ou le directeur d'école peut remplacer jusqu'à trois cours donnant droit à des crédits obligatoires par d'autres cours donnant droit à des crédits obligatoires (ESO, 3.2).

Possibilité de programmes de 4,5 ou 5 ans : Les écoles peuvent encourager les élèves à suivre une 5e année d'école secondaire. Cette année supplémentaire pourra permettre aux élèves d'obtenir une expérience d'éducation coopérative, d'acquérir des compétences supplémentaires en suivant un cours d'éducation technologique, d'élaborer un portfolio professionnel ou de combiner les éléments ci-dessus.

Adaptations et modifications : Les adaptations sont des soutiens et des services spécialisés qui aident les élèves en difficulté à répondre aux attentes du curriculum. Il est également possible de modifier les attentes d'apprentissage. Les leaders responsables de l'initiative sont encouragés à organiser des discussions au sein de leur conseil scolaire sur l'utilisation judicieuse des adaptations et des modifications pour aider les élèves à risque.

Apprentissage par l'expérience : Il s'agit des connaissances et des habiletés acquises en partie ou en totalité à l'issue d'expériences pratiques. L'apprentissage par l'expérience comprend, sans toutefois s'y limiter : l'observation au poste de travail, le jumelage, les visites d'entreprises, les conférenciers, l'expérience de travail et l'éducation coopérative. Les élèves de la 7e à la 12e année peuvent participer à des activités d'apprentissage par l'expérience.

Programme d'enseignants-guides (PEG) : L'objectif du programme d'enseignants-guides est d'aider les élèves à effectuer la transition de l'école élémentaire à l'école secondaire, à choisir leurs cours du secondaire et à déterminer leurs objectifs futurs. La participation à un programme d'enseignants-guides permet à l'élève de faire ce qui suit :

- développer ses aptitudes à l'établissement d'objectifs, à la planification et à la prise de décisions;
- acquérir les compétences de recherche et de gestion de l'information nécessaires pour planifier ses études et sa carrière;
- acquérir les compétences et les connaissances nécessaires pour suivre ses progrès scolaires.

Annexe 3.6

Plan annuel de cheminement (PAC) : Les élèves de la 7e à la 12e année préparent chaque année un plan de cheminement qui résume leurs objectifs en matière d'apprentissage, d'aptitudes interpersonnelles et de carrière, et les mesures qu'elles ou ils ont l'intention de prendre pour atteindre ces objectifs. L'élaboration d'un PAC aide les élèves à prendre en charge leur éducation, à prendre des décisions éclairées et à planifier leur avenir avec l'aide de leurs parents, des enseignants-guides et des conseillers en orientation.

Certificat de rendement : L'élève qui quitte l'école avant de pouvoir obtenir son diplôme d'études secondaires (DESO) ou son certificat d'études secondaires (CESO) peut recevoir un certificat de rendement.

Certificat d'études secondaires de l'Ontario (CESO) : Le CESO est accordé sur demande à l'élève qui quitte l'école avant d'avoir obtenu son diplôme d'études secondaires à condition qu'elle ou il ait au moins 14 crédits, dont 7 crédits obligatoires et 7 crédits optionnels.

Autres soutiens : Les autres soutiens comprennent les cours par vidéoconférences, les cours dispensés par Internet et les cours par correspondance (CEI).

Développement et amélioration des perspectives de réussite

Raison d'être

La présente section est fondée sur le principe que les stratégies les plus utiles sont celles qui sont proactives et préventives plutôt que celles qui sont conçues pour corriger un problème. Les renseignements fournis porteront principalement sur les stratégies à employer de la 7e à la 10e année. Les facteurs déterminants de la réussite se rapportent surtout aux itinéraires d'études et aux moyens d'aider les élèves et leurs parents à choisir des programmes et des cours appropriés afin d'optimiser le potentiel de réussite des élèves.

Les plans d'amélioration des écoles et des conseils scolaires doivent comprendre des stratégies pour créer un milieu où tous les élèves peuvent réussir. Il existe déjà de nombreuses pratiques en ce sens que les conseils scolaires doivent partager et mettre à profit pour améliorer les perspectives de réussite des élèves. Il est indispensable que les conseils scolaires et les écoles recueillent des données afin de surveiller et de suivre leurs progrès à cet égard. Il est recommandé d'examiner l'ensemble des structures, des pratiques et des processus en place afin de supprimer les obstacles systémiques à la réussite des élèves.

Facteurs déterminants de la réussite

On trouvera dans cette section une série de facteurs déterminants de la réussite. On croit, et cela est confirmé par des recherches, que, si ces facteurs sont en place, les chances de réussite de tous les élèves augmentent. Des stratégies sont présentées ci-après pour renforcer chacun de ces facteurs dans les écoles.

Le contenu de cette section est fondé principalement sur les recherches menées par Ken Leithwood de l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario (IEPO) avec le concours du Toronto District School Board. Dans son étude, Leithwood a examiné des facteurs que les leaders des écoles devraient prendre en considération dans l'élaboration des politiques, des processus, des pratiques et des programmes destinés à favoriser la réussite scolaire. Les facteurs déterminants de la réussite présentés dans cette section sont reliés aux cinq secteurs à cibler qui ont été définis par Leithwood. Un tableau figurant aux pages 71 et 72 à l'annexe 4.1, en fin de section, fait une synthèse de ces liens.

Bon nombre de ces facteurs sont déjà présents dans les écoles. On pourrait cependant devoir les renforcer. Les leaders responsables de l'initiative voudront peut-être commencer par examiner les pratiques des conseils scolaires et des écoles qui ne correspondent pas à ces facteurs et ensuite définir les priorités du plan d'amélioration de leur conseil scolaire après en avoir discuté avec les membres clés. La liste des stratégies n'est pas exhaustive. Elle devrait servir de point de départ à l'élaboration d'approches pour satisfaire aux besoins et aux priorités au niveau local.

Développement et amélioration des perspectives de réussite : facteurs déterminants

1. Les élèves développent et approfondissent sans cesse leur compréhension de leurs forces, de leurs habiletés et de leurs intérêts. Elles ou ils utilisent cette compréhension pour établir leurs objectifs en mettant à profit la conscience qu'ils ont d'eux-même et leur capacité à défendre leurs intérêts.

2. Les conseils scolaires offriront un éventail complet de programmes de transition de l'école au monde du travail parmi lesquels les élèves choisiront judicieusement si elles ou ils connaissent bien leurs intérêts, leurs habiletés et leurs objectifs.

3. Les parents connaissent et comprennent parfaitement les objectifs généraux et particuliers, les caractéristiques et la valeur de tous les itinéraires d'études et participent activement, avec les élèves et l'école, au choix d'un itinéraire d'études.

4. Tous les membres du personnel de l'école connaissent et apprécient à leur juste valeur la nature et l'objectif de chaque itinéraire d'études afin de mieux aider les élèves à faire des choix appropriés.

5. Les élèves reçoivent le soutien nécessaire à chaque étape transitoire de leurs études (p. ex., lors de la transition de la 6e à la 7e année, de la 8e à la 9e année, de la 10e à la 11e année). Les élèves à risque reçoivent une attention particulière.

6. Les stratégies d'intervention précoce et la surveillance continue optimisent les chances de réussite des élèves.

7. Tous les itinéraires d'études ont pour caractéristiques un usage souple du temps, de l'espace et de l'emplacement, ainsi que la souplesse de prestation des programmes et l'affectation de ressources adéquates à ces derniers.

8. Des partenariats communautaires sont établis pour multiplier les possibilités d'apprentissage par l'expérience valables et significatives.

9. Les élèves sont pleinement engagés dans tous les programmes du curriculum grâce à l'établissement de liens, de façon régulière et fréquente, entre le contenu des cours et les compétences requises à l'extérieur de l'école à la fin de leurs études.

10. Les stratégies d'enseignement sont élaborées en fonction de la grande diversité des styles d'apprentissage des élèves.

11. Les politiques, les processus, les pratiques et les systèmes de soutien des conseils scolaires et des écoles sont conçus pour répondre aux besoins de **tous** les élèves.

12. Le personnel enseignant connaît les attentes du curriculum pour chaque année d'études ainsi que leur relation avec l'année d'études précédente et l'année d'études suivante.

13. À toutes les étapes, il y a en place des mesures et des stratégies de rattrapage qui permettent de satisfaire à l'éventail complet des besoins, des habiletés et des objectifs des élèves.

14. Les conseils scolaires et les écoles effectuent de façon continue la collecte et l'évaluation de données liées aux structures et aux pratiques qui appuient les itinéraires d'études favorisant la réussite.

15. Le milieu le plus propice à l'apprentissage est celui où les élèves se sentent en sécurité et où leurs besoins d'apprentissage particuliers sont respectés.

FACTEURS DÉTERMINANTS DE LA RÉUSSITE

1. Les élèves développent et approfondissent sans cesse leur compréhension de leurs forces, de leurs habiletés et de leurs intérêts. Elles ou ils utilisent cette compréhension pour établir leurs objectifs en mettant à profit la conscience qu'ils ont d'eux-mêmes et leur capacité à défendre leurs intérêts.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Étendre le programme d'enseignants-guides (PEG) aux élèves de la 6e à la 9e année de façon à mettre l'accent sur l'exploration des choix de carrière et sur le plan annuel de cheminement qui doit être rempli de façon exacte et réfléchie. *Ressource :* www.osca.ca *Teacher Adviser Groups, Grades 7 & 8* (Nelson Publishing).				
Utiliser des listes de compétences, d'habiletés et d'intérêts pour guider les élèves dans l'établissement de leurs objectifs.				
Faire participer les élèves aux activités scolaires ou communautaires afin de les aider à développer leurs aptitudes sociales.				
Utiliser le document *Des choix qui mènent à l'action* pour les élèves de la 6e à la 11e année afin de mettre l'accent sur des domaines tels que l'établissement d'objectifs, la conscience de soi, la défense de ses intérêts et les portfolios professionnels. *Ressource : Des choix qui mènent à l'action*				
Élargir les intérêts des élèves et leur compréhension des choix de carrière possibles au moyen de diverses activités telles que des excursions dans la communauté et des périodes d'observation au poste de travail.				
Profiter des activités et des concours au sein de la communauté (p. ex., Compétences Canada/Ontario) pour promouvoir et vérifier les intérêts et les habiletés des élèves. *Ressource :* www.skillscanada.com				

2. Les conseils scolaires offriront un éventail complet de programmes de transition de l'école au monde du travail parmi lesquels les élèves choisiront judicieusement si elles ou ils connaissent bien leurs intérêts, leurs habiletés et leurs objectifs.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Fournir des renseignements et des conseils aux élèves pour que chacune et chacun puissent faire des choix de cours appropriés selon l'évolution de leurs intérêts, de leurs habiletés et de leurs objectifs.				
Élaborer des plans de transport pour le conseil scolaire afin de donner aux élèves la possibilité d'accéder aux programmes de leur choix.				
Élaborer des plans favorisant l'accessibilité de tous les programmes à tous les élèves en prévoyant des écoles à vocation particulière, des groupes d'écoles ou des écoles offrant des services complets.				
Élargir l'accès aux cours en établissant des horaires flexibles pouvant inclure d'autres modèles d'enseignement tels que des cours en ligne, des cours par correspondance ou des cours de l'éducation permanente.				
Mettre au point des processus qui facilitent l'inscription d'élèves à d'autres écoles ou à des écoles relevant d'autres conseils scolaires afin de donner à tous les élèves l'accès à des itinéraires d'études qui ne sont pas offerts dans leur école d'origine.				

3. Les parents connaissent et comprennent parfaitement les objectifs généraux et particuliers, les caractéristiques et la valeur de tous les itinéraires d'études et participent activement, avec les élèves et l'école, au choix d'un itinéraire d'études.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Fournir des renseignements aux parents à l'aide de brochures, de dépliants, de bulletins, des prospectus de l'école, de sites Web ou par d'autres moyens électroniques.				
Utiliser les ressources humaines et les ressources communautaires telles que les conseils sectoriels, les conseils d'entreprise, Développement des ressources humaines Canada (DRHC) et Compétences Canada.				
Faire participer les conseils d'école dans le processus visant à renseigner les parents sur tous les itinéraires d'études.				
Promouvoir tous les itinéraires d'études et toutes les filières que peuvent choisir les élèves en organisant des foires d'information à l'intention des parents, des journées causerie, des soirées thématiques ou des salons de l'emploi à compter de la 6e année.				

4. Tous les membres du personnel de l'école connaissent et apprécient à leur juste valeur la nature et l'objectif de chaque itinéraire d'études afin de mieux aider les élèves à faire des choix appropriés.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Former les conseillères et conseillers en orientation de façon que chacun connaisse à fond tous les itinéraires d'études et les destinations connexes.				
Avec la participation de conseils sectoriels, de partenaires du milieu des affaires et d'employeurs, organiser des groupes de discussion et des séances d'information afin que les enseignantes et enseignants en classe soient en mesure de mieux aider les élèves à choisir des programmes appropriés.				
Donner aux enseignantes et enseignants en classe l'occasion d'établir des liens avec les employeurs ou le marché du travail de la communauté.				
Encourager le personnel enseignant à prévoir dans son plan annuel de cheminement des stratégies qui lui permettront de mieux connaître tous les itinéraires d'études.				
Offrir des possibilités de perfectionnement professionnel à tous les membres du personnel enseignant de la 6e à la 9e année, ainsi qu'aux administratrices et administrateurs, afin que tous comprennent mieux les itinéraires d'études et les débouchés.				

5. Les élèves reçoivent le soutien nécessaire à chaque étape transitoire de leurs études (p. ex., lors de la transition de la 6e à la 7e année, de la 8e à la 9e année, de la 10e à la 11e année). Les élèves à risque reçoivent une attention particulière.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Créer des possibilités de mentorat individuel par des élèves du secondaire pour des élèves de l'élémentaire.				
Élaborer un processus qui facilite le partage des renseignements sur les élèves, les styles d'apprentissage, les intérêts, les habiletés, les besoins et les objectifs, afin de guider l'élaboration des programmes de la 7e à la 10e année.				
Élaborer des programmes efficaces de transition entre la 8e et la 9e année afin d'aider les élèves à s'adapter au curriculum, au programme et aux attentes sociales de l'école secondaire. *Ressource :* « Getting Ready For High School » (Durham District School Board)				
Établir une relation de travail entre le personnel enseignant de l'élémentaire et du secondaire au sein d'une famille d'écoles.				
Utiliser les ressources et les partenariats communautaires (p. ex., programmes d'orientation offerts aux élèves de 9e année en dehors de l'école) pour faciliter la transition vers l'école secondaire.				

6. Les stratégies d'intervention précoce et la surveillance continue optimisent les chances de réussite des élèves.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Élaborer des processus permettant aux conseils scolaires et aux écoles de suivre les progrès des élèves à risque.				
Structurer l'enseignement de façon à offrir à intervalles réguliers et fréquents des possibilités de rattrapage en classe ainsi que des stratégies de soutien et de correction des lacunes.				
Utiliser une variété de stratégies de correction des lacunes telles que des groupes d'entraide pour les devoirs, des activités de mathématiques en famille, du tutorat par les camarades et des services de soutien en ligne.				
Faire participer des bénévoles communautaires et des groupes de parents pour appuyer l'apprentissage des élèves.				
Former et aider le personnel enseignant afin que celui-ci mette en œuvre des stratégies pour offrir des adaptations (programme et curriculum) pour répondre aux besoins d'élèves dans les classes ordinaires.				

7. Tous les itinéraires d'études ont pour caractéristiques un usage souple du temps, de l'espace et de l'emplacement, ainsi que la souplesse de prestation des programmes et l'affectation de ressources adéquates à ces derniers.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Élaborer divers modèles qui permettent des horaires souples (p. ex., cours de 220 heures donnant droit à un crédit, cours à progression autocontrôlée, pédagogie de la réussite, prolongation des cours, écoles virtuelles) afin d'optimiser l'apprentissage pour tous les élèves.				
Examiner d'autres façons d'organiser les écoles (p. ex., tranches horaires, écoles spécialisées, coenseignement, crédits partiels, programmes suivant ou non le régime semestriel, éducation permanente).				
Élaborer des plans pour les conseils scolaires et les écoles afin d'établir la distribution des ressources pour appuyer tous les itinéraires d'études.				
Mettre en œuvre des plans qui établissent une répartition équitable des ressources afin que le soutien accordé aux programmes pour les élèves à risque soit directement proportionnel au nombre d'élèves qui y sont inscrits.				
Mettre en œuvre des plans qui fournissent un leadership dans la coordination de certains programmes afin de répondre aux besoins particuliers des élèves.				

8. Des partenariats communautaires sont établis pour multiplier les possibilités d'apprentissage par l'expérience valables et significatives.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Élargir l'éventail des possibilités de formation offertes dans la communauté et en milieu de travail en rapport avec tous les itinéraires d'études.				
Préparer des expériences communautaires qui portent sur des expériences de recherche pour les élèves de 7e et de 8e année, des cours ciblant les compétences fondamentales ou la formation au cheminement de carrière pour les élèves de 9e et de 10e année, et les filières du curriculum pour les élèves de 11e et de 12e année.				
Élargir l'éventail des programmes d'éducation coopérative avec la collaboration des partenaires communautaires (conseils industrie-éducation, Passeport pour la prospérité, collèges).				
Inviter les conseils d'école à dresser la liste des possibilités offertes en milieu de travail et des partenariats du milieu des affaires.				
Promouvoir les initiatives des écoles et des conseils scolaires et les partenariats lors de séances d'information communautaires.				

9. Les élèves sont pleinement engagés dans tous les programmes du curriculum grâce à l'établissement de liens, de façon régulière et fréquente, entre le contenu des cours et les compétences requises à l'extérieur de l'école à la fin de leurs études.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Élaborer un curriculum centré sur *Des choix qui mènent à l'action* et en rapport avec tous les itinéraires d'études. *Ressource :* Initiative « PSTT! Promoting Skilled Trades & Technology » (Région de York)				
Réunir les enseignantes et enseignants de 7e, 8e et 9e année afin qu'ils examinent et définissent le continuum d'habiletés et de connaissances à acquérir conformément au curriculum.				
Organiser des séances de formation pour tout le personnel enseignant qui mettent l'accent sur la façon d'enseigner et d'évaluer les habiletés d'apprentissage et la façon de les relier à l'employabilité.				
Multiplier les possibilités d'apprentissage par l'expérience pour tous les élèves par l'éducation coopérative, l'observation au poste de travail et des visites de lieux de travail.				
Offrir continuellement aux élèves la possibilité de participer à des journées d'orientation avec des conférenciers représentant un échantillon de tous les itinéraires d'études possibles.				
Élaborer des programmes intégrés qui démontrent la relation véritable entre la théorie et la pratique (p. ex., mathématiques, sciences et technologie). *Ressource : Le curriculum de l'Ontario, 11e et 12e année — Études interdisciplinaires, 2002* (ministère de l'Éducation de l'Ontario)				

10. Les stratégies d'enseignement sont élaborées en fonction de la grande diversité des styles d'apprentissage des élèves.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Concevoir un programme de perfectionnement du personnel illustrant à travers toutes ses composantes que « tous les élèves peuvent apprendre ».				
Initier tout le personnel enseignant aux principes des stratégies pédagogiques, tels que les intelligences multiples, le quotient émotionnel et la recherche neurologique, afin qu'il puisse déterminer comment tenir compte des différents styles d'apprentissage des élèves. *Ressource :* Barrie Brent Bennett, *Beyond Monet, The Artful Science of Instructional Integration* (Toronto, © Bookation, 2001).				
Former tout le personnel enseignant à la conception et à la réalisation d'une évaluation authentique et d'une évaluation fondée sur le rendement, afin de voir jusqu'à quel point les élèves ont appris (c.-à-d. attacher moins d'importance à l'évaluation écrite seule). *Ressources :* « Assessment Learning For York Region Schools: A Professional Development Resource ». *Policy to Practice: A Teacher Resource Document to Support Implementation of the Ontario Provincial Secondary Assessment Policy* (Consortium of Ontario School Boards and CODE; disponible auprès de la University of Waterloo Press).				
Montrer au personnel enseignant comment utiliser des groupements utiles en salle de classe afin d'optimiser le soutien offert pour l'apprentissage et le rattrapage.				

11. Les politiques, les processus, les pratiques et les systèmes de soutien des conseils scolaires et des écoles sont conçus pour répondre aux besoins de tous les élèves.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Examiner toutes les politiques, les processus, les pratiques et les systèmes de soutien des conseils scolaires et des écoles pour veiller à ce qu'ils ne constituent pas des obstacles à la réussite des élèves.				
Examiner les politiques afin de s'assurer que les devoirs sont utilisés pour préparer ou renforcer l'apprentissage en classe et qu'ils conviennent aux besoins de chaque élève.				
Élaborer des mécanismes de soutien pour les devoirs tels qu'une ligne téléphonique spéciale, des groupes d'entraide, un service de soutien en ligne ou des programmes de mentorat.				
Créer ou ajouter de nouvelles possibilités de tutorat entre des élèves des paliers élémentaire et secondaire ou entre des élèves de différentes années d'études.				

12. Le personnel enseignant connaît les attentes du curriculum pour chaque année d'études ainsi que leur relation avec l'année d'études précédente et l'année d'études suivante.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Constituer des groupes d'apprentissage chez les enseignantes et enseignants de la 7e à la 10e année pour assurer un continuum d'apprentissage et de soutien à tous les élèves.				
Élaborer un continuum d'habiletés et de connaissances afin d'aider le personnel enseignant à cerner les priorités relativement aux attentes du curriculum en salle de classe.				
Élaborer un ensemble d'attentes importantes pour chaque matière de chaque année d'études.				
Établir des liens entre les enseignantes et enseignants des écoles élémentaires et secondaires afin de favoriser les rapports entre les deux paliers pour tous les élèves.				
Accorder des périodes libres au personnel enseignant de l'élémentaire et du secondaire pour qu'il puisse observer ses collègues de l'autre palier.				

13. À toutes les étapes, il y a en place des mesures et des stratégies de rattrapage qui permettent de satisfaire à l'éventail complet des besoins, des habiletés et des objectifs des élèves.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Faire en sorte que le personnel enseignant puisse utiliser les profils des élèves pour identifier celles et ceux qui pourraient avoir besoin d'un rattrapage.				
Montrer au personnel enseignant comment mettre en œuvre les stratégies et les adaptations décrites dans le plan d'enseignement individualisé (PEI) de l'élève.				
Élaborer des stratégies de rattrapage telles que la constitution de groupes, le soutien par les camarades, le recours à des aides-enseignantes et aides-enseignants et des bénévoles dans les salles de classe.				
Élaborer des stratégies de rattrapage, telles que les cours d'été et les programmes après la classe ou à midi, pour répondre à l'éventail des besoins des élèves.				
Fournir aux élèves à risque des technologies d'assistance (synthèse de la parole à partir du texte, échange d'information textuelle parole-écran, prédiction de mots, organisateurs graphiques).				

14. Les conseils scolaires et les écoles effectuent de façon continue la collecte et l'évaluation de données liées aux structures et aux pratiques qui appuient les itinéraires d'études favorisant la réussite.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Élaborer des stratégies de collecte et de suivi de données afin d'éclairer la prise de décisions des conseils scolaires et des écoles pour les élèves à risque.				
Intégrer la recherche à l'évaluation de projets pilotes.				
Intégrer les données dont dispose l'OQRE sur les évaluations des élèves de 3e, 6e, 9e et 10e année pour l'identification précoce et le suivi des élèves qui pourraient être à risque.				
Réunir des données sur les élèves qui quittent l'école afin de comprendre à fond et de suivre les itinéraires de ces élèves, ce qui facilitera la planification des programmes.				

15. Le milieu le plus propice à l'apprentissage est celui où les élèves se sentent en sécurité et où leurs besoins d'apprentissage particuliers sont respectés.

1	2	3	4
Nous n'avons pas envisagé cette stratégie.	*Nous avons commencé à discuter de cette stratégie et en reconnaissons l'importance, mais nous avons besoin de renseignements supplémentaires avant d'agir.*	*Nous avons reconnu l'importance de cette stratégie et avons élaboré un plan d'action préliminaire.*	*Nous avons consacré beaucoup de temps et d'efforts à discuter de cette stratégie et avons en place les ressources humaines et les mécanismes nécessaires pour obtenir les résultats escomptés.*

Stratégies	Progression de la mise en œuvre			
	1	2	3	4
Faire de l'école un milieu d'apprentissage sain, sécuritaire, propice à la collaboration et respectueux, de sorte que les élèves se sentent appréciés et en sécurité (p. ex., formation Tribes, programmes de développement de la personnalité, attentes des écoles catholiques pour obtenir le diplôme).				
Fonder des partenariats avec les organismes communautaires afin d'appuyer les besoins sociaux, affectifs et éducationnels des élèves.				
Combler les lacunes de l'apprentissage afin d'encourager les élèves et d'optimiser leur chance d'accéder à l'itinéraire d'études de leur choix.				
Élaborer des processus pour reconnaître les habiletés et les réussites de chaque élève (p. ex, l'élève du mois, Future Aces).				
Élaborer un processus qui reconnaît les réussites dans tous les itinéraires d'études.				

Bibliographie

Caine, G. et R.N. McClintic, « Guiding the Innate Constructivist », dans *Educational Leadership*, vol. 60, nº 1, septembre 2002.

DeKanter, Adriana, « After-School Programs for Adolescents », dans *NASSP Bulletin*, vol. 85, nº 626, septembre 2001.

Esters, I.G. et K.P. Douet, « Influencing Student Achievement Through Counseling: The Story of a Commonsense Professional Development School », dans *NASSP Bulletin*, vol. 85, nº 624, avril 2001.

Gordon, R. et L. Elovitz, « Exploring Career Options: The Counselor's Role », dans *NASSP Principal Leadership High School Edition*, mai 2002.

Jenkins, J.M. et J.W. Keele, « Strategies for Personalizing Instruction: A Typology for Improving Teaching and Learning », dans *NASSP Bulletin*, vol. 85, nº 629, décembre 2001.

Saboe, L.R., J. Kantor et J. Walsh, *Educational Leadership*, vol. 59, nº 7, avril 2002.

Southern Regional Education Board, « Opening Doors to the Future: Preparing Low-achieving Middle Grades Students to Succeed in High School », dans *High Schools that Work*, SREB.

Secteurs à cibler et facteurs déterminants de la réussite

A. Secteurs à cibler et concepts connexes

SECTEUR À CIBLER	CONCEPTS
Secteur A Aptitudes sociales Valeurs culturelles Dialogue avec la communauté et soutien de la communauté	• Initiation à la vie familiale • Capital social • Programmes à l'intention des parents • Réseaux d'organismes sociaux
Secteur B Structure et conception du curriculum	• Réduire la taille de la classe • Groupes hétérogènes • Curriculum riche — normes élevées (curriculum plus rigoureux sans être surchargé) • Idées dynamiques — thèmes s'intégrant à l'expérience • Programmes cohérents — les objectifs, les stratégies d'évaluation et le curriculum doivent être cohérents.
Secteur C Relations Connexion Cohérence	• Taille de l'école • École à l'intérieur d'une autre • Cohérence de l'enseignement (harmoniser les stratégies d'amélioration des résultats et l'évaluation) • Personnel bien organisé (équipes d'enseignantes et enseignants) • Sentiment d'appartenance à la communauté (les élèves doivent se sentir « connectés »)
Secteur D Équité, accès et répartition des ressources	• Curriculum et ressources adaptés à la culture • Enseignement en harmonie avec la culture • Éducation antiraciste • Transitions harmonieuses, bien gérées entre les écoles (les élèves à risque trouvent les transitions très pénibles)
Secteur E Curriculum et modèles de services souples et adaptés	• Tous les membres du personnel enseignant doivent recevoir une formation spéciale pour l'éducation de l'enfance en difficulté, les programmes d'ALF/PDF et les évaluations diagnostiques (priorité accordée à la capacité d'offrir des adaptations) • Les directrices et directeurs d'école doivent adapter la prestation des programmes aux profils des écoles et aux modèles de rendement. • La promotion aux postes de responsabilité devrait exiger la preuve que le curriculum ou les services ont été adaptés de façon à favoriser davantage la réussite des élèves (élément d'une recherche active). • Il faut concevoir de nouveaux programmes qui illustrent une mise en valeur de l'itinéraire vers le monde du travail combiné à de l'apprentissage par l'expérience. • Le curriculum doit être intéressant et pertinent.

Source : Ken Leithwood, *Succesful Leadership for Especially Challenging Schools*, IEPO.

Annexe 4.1

B. Rapport entre les facteurs déterminants de la réussite et les secteurs à cibler

	Secteur A	Secteur B	Secteur C	Secteur D	Secteur E
Facteur de réussite 1					
Facteur de réussite 2					
Facteur de réussite 3					
Facteur de réussite 4					
Facteur de réussite 5					
Facteur de réussite 6					
Facteur de réussite 7					
Facteur de réussite 8					
Facteur de réussite 9					
Facteur de réussite 10					
Facteur de réussite 11					
Facteur de réussite 12					
Facteur de réussite 13					
Facteur de réussite 14					
Facteur de réussite 15					

Établissement de liens durables

Raison d'être

S'il faut établir des liens durables, c'est afin de créer un sentiment d'appartenance et des capacités au sein de la communauté et dans nos écoles dans le but d'obtenir le soutien nécessaire à l'élaboration et à la mise en œuvre d'itinéraires d'études crédibles et viables pour les élèves à risque.

Des études ont révélé qu'une proportion considérable d'élèves du secondaire passe directement de l'école secondaire au monde du travail. Les écoles secondaires doivent établir des liens à l'échelle locale avec les employeurs du milieu des affaires et des industries, les commissions locales de formation et d'adaptation de la main-d'œuvre et diverses associations pour créer et promouvoir des possibilités d'itinéraires.

Les stratégies suivantes appuieront les efforts des leaders responsables de l'initiative pour obtenir la participation des partenaires et des intervenants du milieu de l'éducation.

Comités directeurs

Afin de favoriser la mise en œuvre harmonieuse des initiatives liées aux itinéraires d'études et la participation active des intervenants concernés, deux comités directeurs seront constitués, l'un représentant les conseils scolaires et l'autre les écoles. La composition de ces comités et leur mandat sont présentés à la fin de cette section, à l'annexe 5.1, page 77.

Réseau des leaders responsables de l'initiative

Il est très important que les leaders responsables de l'initiative établissent des liens solides entre eux. Un exemple d'un processus pour créer un tel réseau est présenté plus loin. Dans cet exemple, il est possible pour les leaders responsables de l'initiative de se réunir régulièrement pour partager leurs préoccupations, leurs ressources et leurs réussites et pour s'aider dans l'exercice de leurs fonctions pleines de défis.

La conférence de Kempenfelt

La conférence de Kempenfelt, qui réunit des conseillères et conseillers pédagogiques dans le cadre de la réforme de l'éducation au palier secondaire, a été organisée pour appuyer la mise en œuvre de la politique sur les écoles secondaires de l'Ontario. L'expérience de Kempenfelt est un excellent modèle que les leaders responsables de l'initiative peuvent envisager pour la création d'un réseau de soutien permettant de discuter de questions diverses et de partager des idées, des expériences et des ressources avec d'autres leaders. Ce modèle a été fort utile aux conseillères et conseillers pédagogiques au cours des quatre dernières années et les a aidés à promouvoir une meilleure cohérence des initiatives de mise en œuvre de la réforme de l'éducation au palier secondaire.

La formule de la conférence offre des possibilités de partage des ressources et des pratiques utiles ainsi que des occasions de résoudre les problèmes actuels. Elle a été extrêmement utile à chaque participant et participante. Le lieu de retraite choisi pour les deux jours de cette conférence favorise les échanges en petits groupes dans l'atmosphère décontractée des repas et des périodes libres.

L'aspect social de Kempenfelt joue un rôle important dans le développement de l'esprit collégial des participantes et participants et renforce leur détermination à s'entraider pour surmonter les difficultés de la mise en œuvre de la réforme de l'éducation au palier secondaire. Le modèle de la conférence de Kempenfelt a aidé les personnes qui y ont assisté à reconnaître leur condition de professionnels en formation.

Formule de la conférence

- Kempenfelt est une conférence sans caractère officiel qui se tient au printemps et en automne, ordinairement en avril et en octobre.
- Un seul conseil scolaire se charge d'organiser le processus d'inscription.
- Deux participantes ou participants s'occupent d'organiser les ateliers de discussion en fonction des « questions brûlantes » qui intéressent le plus grand nombre de gens. Lorsque les cinq ou six questions à traiter en priorité ont été déterminées, chacune devient l'objet d'un atelier de discussion. Les participantes et participants choisissent trois ateliers de discussion pour partager leur expérience de la question qui y sera débattue. Une personne doit se porter volontaire pour présider l'atelier de discussion et assurer la progression de la discussion. Une autre doit se porter volontaire pour noter les principaux points du débat, lesquels sont communiqués au groupe entier au terme de la journée.
- La formule de cette conférence se prête mieux à une participation maximum de 50 personnes. Cela permet à plus de gens de participer aux discussions et de partager leurs idées. On demande aux participantes et aux participants d'apporter au moins une ressource élaborée par leur conseil scolaire pour la partager avec le groupe entier. Il est entendu que cette ressource peut être reproduite par n'importe quel conseil scolaire représenté à la conférence. Tout le matériel apporté est rassemblé et distribué aux participantes et aux participants. Chaque participante et participant décrit brièvement le contenu de la ressource qu'elle ou il a choisi de partager.

Liens entre l'école secondaire et le collège

Les écoles secondaires doivent établir des liens avec leur collège local ou leurs collèges locaux afin de familiariser leur personnel avec les perspectives de carrière, les conditions d'accès à l'emploi et les programmes postsecondaires.

a) Les leaders des conseils scolaires sont encouragés à faire des demandes de subventions pour les initiatives qui favorisent une communication soutenue entre le personnel des écoles secondaires et celui des collèges d'arts appliqués et de technologie.

L'exemple qui suit illustre une structure générale que les leaders pourraient instaurer au sein de leur conseil scolaire. L'Initiative de jonction écoles-collèges-milieu de travail a permis de financer ce projet. Pour de plus amples renseignements sur cette initiative, voir http://www.gotocollege.ca.

Comité de planification d'itinéraires stratégiques aux paliers secondaire et collégial

Raison d'être

Il existe d'importantes lacunes dans la communication de l'information sur les programmes d'études collégiales aux écoles secondaires. Le personnel enseignant et les élèves des écoles secondaires ont besoin de renseignements sur les programmes collégiaux accessibles aux élèves qui ont ou n'ont pas le DESO et sur les avantages d'une formation collégiale. Afin de résoudre cette difficulté dans la région de Sudbury, des éducatrices et éducateurs des quatre conseils scolaires locaux et du Cambrian College ont formé un comité de planification d'itinéraires stratégiques aux paliers secondaire et collégial. Celui-ci a pour mandat de résoudre les principaux problèmes et de trouver des façons originales de présenter les programmes collégiaux comme des options valables pour les élèves du secondaire et d'aider les élèves qui pourraient abandonner l'école et qui éprouvent de la difficulté à trouver un itinéraire d'études. Les membres de ce comité étudient également les débouchés pour les élèves sans diplôme.

Mandat du comité

Le comité se concentrera sur les questions stratégiques qui intéressent les écoles secondaires et les collèges, l'objectif commun étant de contribuer à améliorer les débouchés pour les élèves à risque.

b) Les élèves à risque pourraient bénéficier de la connaissance que le leader responsable de l'initiative possède des programmes offerts dans les collèges d'arts appliqués et de technologie ainsi que de sa contribution à ces programmes. À cette fin, nous recommandons que le personnel des écoles secondaires soit représenté au sein des comités consultatifs des programmes collégiaux.

Exemples de stratégies visant l'amélioration des perspectives d'emploi

De nombreux programmes dans la province sont axés sur les élèves qui n'auront pas leur DESO au moment de quitter l'école secondaire. Les paragraphes suivants présentent quelques stratégies qui ont été mises en place par différents conseils scolaires pour améliorer les perspectives d'emploi des élèves à risque.

a) L'Alliance-Éducation, de concert avec le Toronto District School Board, le Toronto Catholic District School Board, le Durham District School Board et le Durham Catholic District School Board, a formé une équipe dont les membres représentent le milieu des affaires et la communauté. L'objectif est d'encourager les programmes d'apprentissage par l'expérience pour créer un passage entre l'école et l'emploi pour un groupe d'élèves ayant des handicaps physiques et des besoins en formation très particuliers.

b) Le Passeport-compétences de l'Ontario et l'initiative de formation professionnelle. De nombreux conseils scolaires offrent à leurs élèves à risque la possibilité de documenter leurs compétences essentielles et leurs compétences professionnelles qui sont considérées comme de la plus haute importance dans le monde du travail. La participation à cette initiative permet aux jeunes d'enrichir leur curriculum vitæ. Cet avantage est très important pour les élèves qui n'obtiendront pas leur DESO.

c) De nombreux collèges d'arts appliqués et de technologie offrent des programmes d'un an, tels que la réparation de petits moteurs aux élèves qui ont terminé la 10e année. Ces programmes comportent des activités en classe et en atelier et privilégient le développement personnel et l'exploration des choix de carrière.

Leadership provincial

Il est recommandé que le Council of Ontario Directors of Education (CODE) et les associations d'agentes et d'agents de supervision envisagent la création d'un comité provincial mixte représentant leurs membres et les leaders intersectoriels de l'industrie, des affaires et des soins de la santé pour approuver, appuyer et tracer des itinéraires menant au monde du travail ou aux études postsecondaires.

Mandat et composition des comités directeurs au niveau des conseils scolaires et des écoles

Comité directeur au niveau du conseil scolaire

Leader responsable de l'initiative d'aide aux élèves à risque — président ou présidente

Composition : directrices et directeurs des écoles élémentaires et des écoles secondaires, conseillères et conseillers pédagogiques, agentes et agents de supervision, personnel de soutien, délégués syndicaux, élèves, parents, diplômées et diplômés, représentantes et représentants du milieu des affaires, des industries et du milieu collégial. Le comité directeur pourrait être un groupe central, avec un groupe de consultation où la représentation serait plus large.

Mandat initial

- ***Analyse des lacunes*** — ce que nous aimons, ce que nous pouvons changer, ce que nous ne ferons pas.
- ***Analyse des besoins*** — les projets à réaliser et les responsables de leur planification, de leur mise en œuvre et de leur exécution.
- ***Analyse et inventaire des ressources*** — les ressources seraient les documents de politiques, les programmes et les approches scolaires et communautaires; il faudrait recueillir des données mesurables aux fins d'une évaluation continue.

Planification à long terme

- Préparer un budget — ressources, besoins en perfectionnement professionnel, etc.
- Élaborer un plan de formation en cours d'emploi.
- Créer des équipes de formation et les soutenir.

Comité directeur au niveau de l'école

En consultation avec le comité directeur établi au niveau du conseil scolaire, le leader responsable de l'initiative travaillera également avec les directrices et directeurs d'école en vue d'élaborer, pour les écoles et les partenaires, un plan de mise en œuvre local qui comprendra :

- les objectifs — assortis d'une référence aux élèves à risque;
- le groupe cible défini et les besoins particuliers relevés;
- les ressources requises et les fonds à prévoir pour leur acquisition;
- un plan de formation en cours d'emploi — pour les membres du comité et le personnel de l'école;
- une stratégie de communication — à l'intérieur et à l'extérieur de l'école;
- les stratégies et les approches pertinentes, notamment la modification des horaires, les choix de programmes, le transport, les ressources.

Selon la composition recommandée, le comité devrait puiser ses membres dans une école secondaire et ses écoles nourricières, notamment parmi les groupes suivants : directrices et directeurs des écoles secondaires et élémentaires; chefs de section ou de programme; personnel chargé de l'éducation technologique, de l'éducation de l'enfance en difficulté, de la littératie, de l'orientation et de l'éducation coopérative; enseignantes et enseignants; personnel du palier élémentaire; parents; élèves; partenaires du milieu des affaires et des industries.

Ressources requises pour libérer le temps nécessaire aux réunions et au perfectionnement professionnel.

Transmission d'un message clair : élaboration et mise en œuvre d'un plan de communication

Raison d'être

Transmettre le message voulu à toutes les personnes concernées est une condition essentielle pour informer l'ensemble de la communauté et changer certaines attitudes en vue de lui faire comprendre et apprécier l'importance, pour tous les élèves, de choisir des itinéraires d'études appropriés. Il est recommandé aux leaders responsables de l'initiative d'élaborer et de mettre en œuvre, à l'intention des intervenants, un plan de communication qui privilégie les itinéraires de transition de l'école au monde du travail. L'annexe 6.1, à la page 82 à la fin de cette section, propose un modèle de plan de communication.

Composantes obligatoires

Voici certaines composantes obligatoires du plan de communication :

- Consultation des intervenants communautaires et obtention de leur participation (conseils d'école, parents, personnel enseignant, élèves, conseillères et conseillers scolaires, cadres supérieurs du conseil scolaire).
- Stratégies de mise en œuvre et d'évaluation distinctes.
- Inclusion des élèves de la 7e à la 12e année.
- Reconnaissance du potentiel d'Internet pour la transmission en ligne de messages et de questions-réponses.

On encourage les leaders responsables de l'initiative à demander l'aide d'experts en communication. On encourage également les leaders d'une région à travailler avec les leaders des conseils scolaires avoisinants pour optimiser l'impact et le succès des initiatives au sein de la communauté.

Objectifs généraux et particuliers

Le plan de communication vise à faire apprécier à leur juste valeur les itinéraires de transition de l'école au monde du travail et à les faire reconnaître comme un choix valable :

a) en améliorant la visibilité et la réputation des itinéraires d'études;

b) en assurant une couverture médiatique favorable;

c) en changeant certaines attitudes;

d) en obtenant l'appui du public;

e) en créant des partenariats communautaires.

Éléments importants

Un plan de communication comporte sept éléments importants :

1. Comprendre le public cible et savoir comment le rejoindre.

❑ Liste des intervenants (internes et externes) :

i. Cadres supérieurs du conseil scolaire
ii. Directrices et directeurs d'école (paliers élémentaire et secondaire)
iii. Personnel enseignant (cycles intermédiaire et supérieur)
iv. Conseils d'école
v. Élèves, parents, membres de la communauté
vi. Employeurs, milieu des affaires, industries

❑ Qu'aiment-ils lire ou regarder?

❑ Existe-t-il un modèle ou un protocole déjà défini à l'échelle du conseil scolaire?

❑ Existe-t-il une possibilité de collaboration avec d'autres conseils scolaires locaux?

2. Examiner les nouvelles connectivités médiatiques et l'option publique sur l'état de l'initiative d'aide aux élèves à risque et les initiatives connexes prises par le conseil scolaire.

❑ Y a-t-il eu d'autres types d'initiatives prises récemment dans la communauté?

❑ Quelle est la perception générale de la communauté en ce qui concerne les élèves à risque?

3. Déterminer les messages clés (p. ex., ... Un itinéraire de carrière pour chaque élève, ...)

❑ Créer une expression de 4 à 10 mots à inclure dans chaque texte.

❑ Trouver 3 ou 4 points à inclure dans les messages clés.

❑ Élaborer un énoncé d'itinéraire d'études.

❑ Imaginer le titre.

❑ Réviser, modifier et répéter.

❑ Présenter le message dans la langue des destinataires (p. ex., français ou anglais et autres langues de la communauté).

4. Déterminer les documents clés à produire (p. ex., communiqués, brochures, etc.)

❑ Document d'information d'une page

❑ Présentations PowerPoint

❑ Trousse d'information présentant les initiatives complémentaires du conseil scolaire

- ❑ Brochures pour chaque membre du public ciblé*
- ❑ Vidéos, disques compacts
- ❑ Bulletin et reportages
- ❑ Prospectus des écoles
- ❑ Exemple d'annonces à insérer dans un journal communautaire et d'autres publications
- ❑ Liens et publicité sur les sites Web du conseil scolaire et des partenaires communautaires

* *L'annexe 6.2, aux pages 83–85 à la fin de la section 6, propose des renseignements à inclure dans une brochure à l'intention des parents.*

5. Déterminer la disponibilité des ressources et le financement requis.

- ❑ Combien de temps le personnel doit-il investir dans cette tâche?
- ❑ Le conseil scolaire est-il doté d'une direction des communications qui pourrait être utile?
- ❑ Y a-t-il des partenaires des médias au sein de la communauté qui pourraient aider à parrainer le programme?
- ❑ A-t-on accès à des services et à une formation internes (p. ex., conseils d'école, personnel enseignant, directrices ou directeurs d'école)?

6. Rédiger un plan d'action.

- ❑ Établir des délais, le calendrier des activités et les priorités.
- ❑ Élaborer une stratégie – attentes et résultats visés.
- ❑ Assigner les tâches à des bénévoles et à des membres du comité.
- ❑ Examiner les progrès, respecter ou revoir les délais.
- ❑ Au besoin, revoir la répartition des tâches.
- ❑ Communiquer les renseignements nécessaires aux personnes concernées avant qu'elles n'en aient besoin. Donner aux gens le temps de se remettre d'une émotion et de procéder à une intervention efficace.

7. Mettre en œuvre le plan de communication et évaluer et surveiller les résultats.

- ❑ Pour le lancement du programme, choisir un lieu et une date qui conviennent à la communauté et au conseil scolaire.
- ❑ Consigner les sujets couverts et vos réalisations dans un album.
- ❑ Créer un bulletin mensuel afin de faire le point avec le comité et les intervenants sur les réalisations et la progression de la campagne.
- ❑ Fournir des comptes rendus réguliers et objectifs de l'avancement du projet.
- ❑ Tenir des réunions aux étapes cruciales du projet.

Il est important de noter ce qui produit les résultats voulus et ce qui ne fonctionne pas. Les évaluations peuvent être faites de nombreuses façons, selon les activités planifiées pour promouvoir le programme, et peuvent inclure des entretiens individuels, des questionnaires et la réaction du public cible.

Annexe 6.1

Modèle de plan de communication

Gardez ce plan à portée de la main pour vous assurer que les étapes obligatoires de la communication sont respectées.

Question/ Événement	Public cible	Message/ Contenu	Résultat escompté	Expédition	Médium	Calendrier et fréquence	Évaluation
	Quel groupe cible recevra cette communication?	Que désirez-vous communiquer?	Quel résultat souhaitez-vous obtenir?	Qui transmettra le message?	Par quel moyen le message sera-t-il communiqué?	Quand le message sera-t-il communiqué? À quelle fréquence sera-t-il envoyé?	L'information a-t-elle été bien reçue?

Information sur les itinéraires d'études à l'intention des parents

1. *Qu'est-ce qu'un itinéraire d'études?*

Un itinéraire d'études est la combinaison des cours qui composent le programme éducationnel de l'élève et des soutiens offerts dans le cadre de ce programme. Cet itinéraire est destiné à guider l'élève vers une destination particulière et devrait refléter les objectifs qui motivent l'élève à terminer ses études secondaires. Un itinéraire est réussi si l'élève fait une transition harmonieuse vers la prochaine étape de sa vie, qu'il s'agisse du monde du travail, d'un programme d'apprentissage ou d'une formation universitaire ou collégiale.

2. *Quelles sont les options possibles lors du choix d'un itinéraire d'études?*

En règle générale, les élèves peuvent choisir un itinéraire d'études qui les prépare à un programme universitaire ou collégial, à un programme d'apprentissage ou à l'intégration immédiate sur le marché du travail. Pour chaque itinéraire d'études, les élèves peuvent prendre les combinaisons suivantes : en 9e et en 10e année, des cours théoriques, des cours appliqués, des cours élaborés à l'échelon local donnant droit à des crédits obligatoires et des cours ouverts; en 11e et en 12e année, des cours préuniversitaires, précollégiaux et préemploi, des cours ouverts et des cours élaborés à l'échelon local donnant droit à des crédits optionnels.

3. *Pourquoi choisir un itinéraire de transition de l'école au monde du travail?*

À l'heure actuelle, la plupart des élèves optent pour un itinéraire d'études qui les prépare pour l'université ou le collège. Bon nombre, cependant, ne vont ni à l'université ni au collège après l'école secondaire. Ces élèves s'inscrivent donc à des cours préuniversitaires ou précollégiaux qui ne leur conviennent pas. Ces élèves auraient tout intérêt à choisir un itinéraire d'études adapté à leurs points forts et mettant à profit toutes leurs capacités.

Les itinéraires de transition de l'école au monde du travail préparent les élèves à occuper un emploi dès leur sortie de l'école secondaire. Un itinéraire donne aux élèves la possibilité de satisfaire aux exigences d'obtention du certificat ou du diplôme d'études secondaires, d'être acceptés à un poste de débutant dans une industrie donnée, d'acquérir des compétences liées à l'employabilité et propres à l'industrie, et d'acquérir de l'expérience de travail.

4. *En quoi les cours préuniversitaires, précollégiaux et préemploi se distinguent-ils les uns des autres?*

Les domaines et les attentes de ces cours sont similaires. Les différences concernent l'attention accordée à la théorie et à la pratique, l'analyse et l'application, ainsi que l'orientation future vers l'étude théorique ou l'application pratique. Ces trois types de cours comportent tous de solides défis et donnent une préparation adéquate à l'élève en fonction de sa destination.

5. *Les cours préemploi sont-ils moins difficiles que les cours préuniversitaires et précollégiaux?*

Les cours préemploi sont exigeants mais pas de la même façon que les cours préuniversitaires et précollégiaux. Ils privilégient plus l'expérience pratique et l'application des compétences que la formation théorique. Cela dit, l'application des compétences exige une compréhension approfondie des disciplines étudiées. Un certain nombre d'élèves qui comptent aller à l'université ou au collège choisissent des cours préemploi pour l'excellente occasion qu'ils offrent d'acquérir des connaissances et des compétences dans des domaines particuliers et de les perfectionner.

6. *Quelle comparaison peut-on établir entre les cours obligatoires élaborés à l'échelon local et les cours ordinaires?*

Les cours obligatoires élaborés à l'échelon local sont des cours donnant droit à des crédits obligatoires et sont entièrement reconnus dans le cadre du curriculum du secondaire de l'Ontario. Ce ne sont pas des remplacements. Ces cours sont élaborés à l'échelon local et répondent aux critères du ministère de l'Éducation, qui les a approuvés à titre de cours donnant droit à des crédits obligatoires.

7. *Combien de cours obligatoires élaborés à l'échelon local les élèves peuvent-ils suivre?*

Les élèves des écoles de langue française peuvent suivre trois cours obligatoires élaborés à l'échelon local comme des cours ordinaires donnant droit à des crédits obligatoires parmi les disciplines suivantes : français, English, mathématiques et sciences de 9e année ou de 10e année.

8. *Comment les élèves choisissent-ils un itinéraire d'études qui leur convient?*

Les élèves devraient être encouragés à faire une évaluation réaliste de leurs habiletés, de leurs intérêts et de leurs valeurs et à les comparer à leurs aspirations personnelles avant de choisir un programme. Il leur faut pour cela bien se connaître. Cet exercice devrait commencer tôt et l'élève devrait réévaluer ses capacités et ses aspirations tout au long de son développement, car elle ou il grandira et changera. Les programmes doivent être structurés de façon à fournir la souplesse nécessaire pour tenir compte de ces changements et les appuyer. Les élèves ont besoin d'itinéraires d'études qui correspondent à leurs points forts et à leur style d'apprentissage. Elles ou ils doivent percevoir leurs cours et leurs programmes comme étant viables et crédibles, c'est-à-dire leur permettant d'atteindre des objectifs éducationnels qui cadrent bien avec leurs objectifs de vie.

9. *Au cours de quelle année d'études convient-il de choisir un itinéraire?*

L'itinéraire d'études n'est pas un engagement définitif. Il devrait être revu ou remanié selon l'évolution des habiletés et des intérêts de l'élève. La préparation de la transition entre l'école et la prochaine étape de la vie de l'élève débute avant que l'élève n'entre à l'école secondaire. Les élèves de 7e et de 8e année doivent apprendre à faire des choix éclairés, responsables et appropriés qui les aideront à bien progresser tout au long de leurs études secondaires et par la suite. Les écoles s'efforcent d'offrir des programmes flexibles pour que la transition entre les itinéraires se fasse lorsque c'est approprié.

10. *Quelle est la diversité des cours offerts aux élèves qui choisissent un itinéraire de transition de l'école au monde du travail?*

Les itinéraires d'études pour les programmes de transition de l'école au monde du travail offrent des expériences à l'école et en milieu de travail. Au cours d'une période de deux à quatre ans, les élèves obtiennent à l'école les crédits qui leur permettent d'acquérir la gamme des compétences requises (littératie, numératie, connaissances pratiques, employabilité) pour joindre directement le marché du travail. Les cours qui constituent l'itinéraire de l'élève sont tirés de toutes les disciplines et peuvent comprendre des cours de type appliqué, théorique, ouvert, préemploi, précollégial ou préuniversitaire ainsi que des cours élaborés à l'échelon local (crédits obligatoires ou optionnels). Les itinéraires de transition de l'école au monde du travail comprennent également un solide volet d'apprentissage par l'expérience, y compris des conférenciers, des visites

d'industries, des programmes d'observation au poste de travail, de jumelage, d'expérience de travail à court terme, d'expérience de travail virtuel, d'éducation coopérative et de transition de l'école au monde du travail. Il peut aussi comprendre une participation au Programme d'apprentissage pour les jeunes de l'Ontario (PAJO).

11. Est-ce que le choix d'un itinéraire de transition de l'école au monde du travail et le remplacement de cours obligatoires ont une incidence sur le diplôme d'études secondaire de l'Ontario que les élèves reçoivent?

Le pouvoir de la directrice ou du directeur d'école de remplacer des crédits obligatoires en consultation avec les parents et les élèves est reconnu dans le document *Les écoles secondaires de l'Ontario de la 9e année à la 12e année — Préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1999*. Bien que chaque remplacement soit consigné dans le Relevé de notes de l'Ontario de l'élève, il n'a aucune incidence sur le diplôme que l'élève recevra.

12. Le choix d'un itinéraire d'études est-il irréversible?

Les itinéraires d'études sont conçus de façon à mener l'élève vers une destination particulière. Cela ne signifie pas, cependant, que l'élève ne peut pas changer de destination. Les motivations peuvent changer, et les élèves doivent être libres de faire de nouveaux choix à mesure qu'elles ou ils acquièrent de nouveaux intérêts et de nouvelles compétences. Les itinéraires doivent être flexibles pour que les élèves puissent changer d'orientation sans que leurs progrès n'en soient retardés. Le choix d'un itinéraire n'est donc pas une décision irréversible. Pour obtenir des précisions sur les choix qui s'offrent à votre enfant, veuillez communiquer avec son école.

13. Le choix d'un itinéraire de transition de l'école au monde du travail empêchera-t-il mon enfant de recevoir une formation postsecondaire?

L'intégration au marché du travail ne met pas fin aux possibilités de faire des études postsecondaires. Beaucoup de gens entreprennent des études postsecondaires à l'âge adulte, après avoir acquis de l'expérience dans le domaine de leur choix au terme de leurs études secondaires. Pour obtenir des précisions sur les choix de programmes et d'études postsecondaires qui s'offrent à votre enfant, veuillez communiquer avec son école.

14. Les élèves qui choisissent un itinéraire de transition de l'école au monde du travail peuvent-ils envisager une carrière enrichissante et satisfaisante?

Oui. Il existe de nombreuses perspectives de carrières enrichissantes et satisfaisantes dans chaque secteur de l'économie qui n'exigent pas de formation collégiale ou universitaire.

15. Où puis-je obtenir des renseignements ou une aide supplémentaires pour prendre des décisions sur les programmes offerts à mon enfant?

Vous devriez communiquer avec l'école de votre enfant ou avec le conseil scolaire pour obtenir de plus amples renseignements.

Imprimé sur du papier recyclé
ISBN 0-7794-5432-4
03-251
© Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2003